

Relatório de Estágio

Motivação para o Estudo Individual do Violino: Abordagem e
Elaboração de Estratégias Motivacionais

Ana Rita dos Santos Damil
Mestrado em Ensino de Música

Agosto de 2017

Orientador: Professor Doutor Tiago Neto
Coorientador: Professora Doutora Sofia Serra

Relatório de Estágio

Motivação para o Estudo Individual do Violino: Abordagem e
Elaboração de Estratégias Motivacionais

Ana Rita dos Santos Damil

Relatório Final do Estágio do Ensino Especializado, apresentado à Escola Superior de Música de Lisboa, do Instituto Politécnico de Lisboa, para cumprimento dos requisitos à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Música, conforme Decreto-Lei n.º 79/2014, de 14 de maio.

Agosto de 2017

Orientador: Professor Doutor Tiago Neto
Coorientador: Professora Doutora Sofia Serra

Dedico este trabalho aos meus pais e irmão que sempre me apoiaram em tudo.

Dedico também à Rita Cardona e à Juliana Lopes, amigas para a vida, por estarem sempre presentes.

Por último, ao meu melhor amigo, Luís Leão.

“The discipline of practice every day is essential. When I skip a day, I notice a difference in my playing. After two days, the critics notice, and after three days, so does the audience.”

Jascha Heifetz

Índice Geral

| | |
|--|-------------|
| Índice Geral | i |
| Lista de Figuras | vi |
| Lista de Gráficos | vii |
| Lista de Ilustrações | viii |
| Lista de Quadros | ix |
| Lista de Termos e Abreviaturas | xi |
| Agradecimentos | xii |
| Resumo I | xiii |
| Resumo II/Palavras-Chave | xiv |
| Abstract I | xv |
| Abstract II/Keywords | xvi |
| Parte I - Prática Pedagógica | 1 |
| 1. Introdução | 1 |
| 2. Âmbito e Objetivos | 2 |
| 2.1. Expetativas Iniciais em Relação ao Estágio/Prática Pedagógica | 2 |
| 3. O Instituto Gregoriano de Lisboa | 3 |
| 3.1. Enquadramento histórico, social e cultural | 3 |
| 3.2. Caracterização da Comunidade Educativa | 4 |
| 3.2.1. Acessos e Recursos Materiais | 4 |
| 3.2.2. Protocolos | 6 |
| 3.2.3. Corpo Docente | 7 |
| 3.2.4. Corpo Não Docente | 8 |

| | |
|---|-----------|
| 3.2.5. Corpo Discente | 9 |
| 3.2.6. Pais/Encarregados de Educação | 10 |
| 3.3. Organização e Gestão da Escola | 11 |
| 3.3.1. Estrutura e Gestão | 11 |
| 3.3.2. Regulamento Interno e Projeto Educativo | 13 |
| 3.4. Oferta Educativa | 14 |
| 3.4.1. Regimes de Frequência | 14 |
| 3.4.2. Curso Preparatório | 14 |
| 3.4.3. Curso Básico | 16 |
| 3.4.4. Curso Secundário | 17 |
| 3.5. Plano de Atividades Pedagógicas e Culturais | 20 |
| 3.6. Reflexão da autora sobre o Instituto Gregoriano de Lisboa | 21 |
| 4. Caracterização da Classe de Violino do Instituto Gregoriano de Lisboa | 22 |
| 5. Atividade docente | 23 |
| 5.1. Introdução: Percurso Histórico e Atividade Enquanto Docente | 23 |
| 5.2. Atividade Docente na Casa Pia de Lisboa | 24 |
| 6. Alunos Escolhidos Para a Realização do Estágio | 25 |
| 6.1. Caracterização dos alunos | 25 |
| 6.1.1. Aluno A - Iniciação – Curso Preparatório – 2º ano (Iniciação) | 25 |
| 6.1.2. Aluna B – Curso Básico de Música – 3º grau | 26 |
| 6.1.3. Aluna C – Curso Básico de Música – 5º grau | 26 |
| 7. Programa de Estudos e Descrição da Prática Pedagógica | 28 |
| 7.1. Aluno A | 31 |
| 7.2. Aluna B | 32 |
| 7.3. Aluna C | 33 |
| 8. Reflexão sobre a prática pedagógica | 34 |

| | |
|---|-----------|
| Parte II - Investigação | 36 |
| 9. Definição do projeto de investigação | 36 |
| 9.1. Pergunta e objetivo da investigação | 36 |
| 9.2. Justificação da escolha do tema | 37 |
| 10. Metodologia | 38 |
| 10.1. Introdução | 38 |
| 10.2. Natureza da Investigação | 38 |
| 10.3. Métodos Utilizados | 38 |
| 10.4. Ética da Investigação | 39 |
| 10.5. Processo de Investigação | 39 |
| 10.6. Técnica de Recolha de Dados | 40 |
| 10.6.1. Revisão bibliográfica | 40 |
| 10.6.2. Técnicas de Observação | 40 |
| 10.6.3. Inquéritos | 41 |
| 11. Motivação | 42 |
| 11.1. Contextualização Histórica | 44 |
| 11.2. Motivação Intrínseca e Motivação Extrínseca | 44 |
| 11.3. Principais Teorias da Motivação | 45 |
| 11.3.1. Teorias do Autoconceito de Inteligência | 45 |
| 11.3.2. Teoria da Expectativa-Valor | 46 |
| 11.3.3. Teoria da Autoeficácia | 46 |
| 11.3.4. Teoria da Atribuição | 46 |
| 11.3.5. Teoria do Fluxo | 47 |
| 11.4. Influências Ambientais | 47 |
| 11.4.1. O Papel dos Pais/Encarregados de Educação | 48 |
| 11.4.2. O Papel do Professor | 49 |

| | |
|--|------------|
| 12. O Estudo Individual | 52 |
| 12.1. A Relação entre a Motivação e o Estudo Individual do Violino | 52 |
| 12.2. Fatores que Influenciam o Estudo Individual | 53 |
| 12.3. Ensinar a Estudar | 54 |
| 13. Análise dos Resultados | 56 |
| 13.1. Inquéritos por questionários aos professores | 56 |
| 13.1.1. Questões do Inquérito | 56 |
| 13.1.2. Respostas dos professores inquiridos | 57 |
| 13.2. Inquéritos por questionários aos alunos | 71 |
| 13.2.1. Questões do Inquérito | 71 |
| 13.2.2. Respostas dos alunos | 72 |
| 14. Estratégias de Motivação para o Estudo Individual | 84 |
| 14.1. Estratégias Para o Professor | 84 |
| 14.1.1. Em Aula | 85 |
| 14.1.2. Estratégias Escritas | 86 |
| 14.1.3. Tempo de Estudo | 93 |
| 14.1.4. Autonomia | 96 |
| 14.1.5. Diálogo | 96 |
| 14.1.6. Objetivos | 97 |
| 14.1.7. Apresentações Públicas | 100 |
| 14.1.8. Atividades em Conjunto | 100 |
| 14.1.9. Imagem Auditiva | 101 |
| 14.1.10. Avaliação | 103 |
| 14.1.11. Outras Atividades | 104 |
| 14.2. Estratégias Para os Pais/Encarregados de Educação | 112 |
| 15. Discussão dos Resultados e Reflexão Final | 114 |
| Bibliografia | 117 |
| Webgrafia | 120 |

| | |
|---|------------|
| Anexos | 121 |
| Anexo 1 - Programa de violino do 2º ano do Curso Preparatório do IGL | 121 |
| Anexo 2 - Programa de violino do 3º grau do Curso Básico de Música do IGL | 122 |
| Anexo 3 - Programa de violino do 5º grau do Curso Básico de Música do IGL | 124 |
| Anexo 4 - Programas de Audições do IGL | 126 |
| Anexo 5 - Programas de Audições da CPL | 130 |
| Anexo 6 - Convite para Audições da CPL | 132 |
| Anexo 7 - Cartaz para Audições da CPL | 133 |
| Anexo 8 - Lista de Estratégias | 134 |

Lista de Figuras

| | |
|---|-----|
| Figura 1 - Organograma da Estrutura Organizacional do IGL | 12 |
| Figura 2 - Objetivos da Prova de Aptidão para Acesso ao Curso Preparatório | 15 |
| Figura 3 - Fatores que influenciam o estudo relacionados com a pessoa | 53 |
| Figura 4 - Fatores que influenciam o estudo relacionados com a tarefa | 54 |
| Figura 5 - Ligação entre supervisão, motivação, objetivos, avaliação e estratégias. | 112 |

Lista de Gráficos

| | |
|--|----|
| Gráfico 1 - Percentagem de professores efetivos e contratados | 7 |
| Gráfico 2 - Percentagem de colaboradores (não docentes) do quadro e contratados | 8 |
| Gráfico 3 - Questão nº1 - Sexo dos professores | 57 |
| Gráfico 4 - Questão nº 2 - Idade dos professores | 58 |
| Gráfico 5 - Questão nº 3 - Qual o instrumento que ensina | 59 |
| Gráfico 6 - Questão nº 4 - Há quantos anos ensina o seu instrumento? | 60 |
| Gráfico 7 - Questão nº 5 - Quais as suas habilitações académicas? | 61 |
| Gráfico 8 - Questão nº 6 - Qual o seu mestrado | 61 |
| Gráfico 9 - Questão nº 7 - Nível de ensino que leciona: | 62 |
| Gráfico 10 - Questão nº 8 - Classifique de 0 a 5 a importância que a motivação dos alunos tem para si na aprendizagem do instrumento | 63 |
| Gráfico 11 - Questão nº 11 - Classifique de 0 a 5 a importância que dá para que o aluno se sinta motivado para estudar em casa? | 64 |
| Gráfico 12 - Questão nº 9 - Utiliza estratégias para motivar os alunos na aprendizagem do instrumento? | 66 |
| Gráfico 13 - Questão nº 14 - Utiliza nas suas aulas estratégias de estudo para que os alunos estudem mais em casa? | 67 |
| Gráfico 14 - Questão nº 1 - Género dos alunos | 72 |
| Gráfico 15 - Questão nº 2 - Idade dos alunos | 73 |
| Gráfico 16 - Questão nº 4 - Que instrumento tocas? | 74 |
| Gráfico 17 - Questão nº 5 - Há quantos anos tocas o teu instrumento? | 75 |
| Gráfico 18 - Questão nº 6 - Onde estudas o teu instrumento? | 76 |
| Gráfico 19 - Questão nº 9 - Com que regularidade estudas o teu instrumento? | 77 |
| Gráfico 20 - Questão nº 9 - Sentes-te motivado para aprender o teu instrumento? | 78 |
| Gráfico 21 - Questão nº 8 - Achas importante estares motivado para estudar o teu instrumento? | 78 |
| Gráfico 22 - Questão nº 11 - Achas que o professor de instrumento explica de forma clara como tens de estudar? | 80 |
| Gráfico 23 - Questão nº 13 - Sentes-te mais motivado para estudar quando o professor de instrumento te ensina de forma clara? | 81 |
| Gráfico 24 - Questão nº 14 - Achas que os T.P.C. que o teu professor de instrumento te pede de aula para aula são motivadores? | 82 |
| Gráfico 25 - Questão nº 12 - Quando estudas | 83 |

Lista de Ilustrações

| | |
|---|-----|
| Ilustração 1 - <i>Practice Workbook</i> | 87 |
| Ilustração 2 - <i>Practice Workbook</i> | 88 |
| Ilustração 3 - Caderno de Estudo | 90 |
| Ilustração 4 - Autocolantes com “Receitas” para escalas e arpejos | 92 |
| Ilustração 5 - Preparação de uma nova obra | 94 |
| Ilustração 6 - Jogo de cartas | 107 |
| Ilustração 7 - Cartas de jogos rítmicos | 108 |
| Ilustração 8 - Autocolantes de <i>feedback</i> ao estudo realizado | 108 |
| Ilustração 9 - Autocolantes de <i>feedback</i> ao estudo realizado | 109 |
| Ilustração 10 - Autocolantes para correção da posição da posição das mãos | 109 |
| Ilustração 11 - Carimbos de <i>feedback</i> ao estudo | 110 |
| Ilustração 12 - Diplomas para premiar o comportamento e empenho | 110 |
| Ilustração 13 - <i>Pins</i> para premiar o comportamento e empenho | 111 |

Lista de Quadros

| | |
|---|----|
| Quadro 1 - Número de alunos do Curso Preparatório | 9 |
| Quadro 2 - Número de alunos do 2º ciclo (Regimes Articulado e Supletivo) | 9 |
| Quadro 3 - Número de alunos do 3º ciclo (Regimes Articulado e Supletivo) | 10 |
| Quadro 4 - Número de alunos do Curso Secundário (Regimes Articulado e Supletivo) | 10 |
| Quadro 5 - Tempos de aula do Curso Preparatório | 15 |
| Quadro 6 - Tempos de aula do 2º ciclo do Curso Básico de Música | 16 |
| Quadro 7 - Tempos de aula do 3º ciclo do Curso Básico de Música | 16 |
| Quadro 8 - Tempos de aula do Curso Secundário de Música para instrumentos monódicos | 18 |
| Quadro 9 - Tempos de aula do Curso Secundário de Música para instrumentos de tecla | 19 |
| Quadro 10 - Número de alunos de violino por grau, curso e regime de frequência | 22 |
| Quadro 11 - Avaliações do Aluno A | 25 |
| Quadro 12 - Avaliações da Aluna B | 26 |
| Quadro 13 - Avaliações da Aluna C | 27 |
| Quadro 14 - Programa e Conteúdos do 2º Ano do Curso Preparatório | 28 |
| Quadro 15 - Objetivos, conteúdos e programa de avaliação trimestral do 3º grau | 29 |
| Quadro 16 - Objetivos, conteúdos e programa de avaliação trimestral do 5º grau | 30 |
| Quadro 17 - Reportório do Aluno A | 31 |
| Quadro 18 - Reportório da Aluna B | 32 |
| Quadro 19 - Reportório da Aluna C | 33 |
| Quadro 20 - Modelo de motivação na música | 43 |
| Quadro 21 - Estratégias motivacionais para professores | 50 |
| Quadro 22 - Questões colocadas aos professores de instrumentos de corda friccionada do IGL e da CPL. | 56 |
| Quadro 23 - Questão nº 12 - Justifique a importância que dá ao facto de o aluno se sentir motivado a estudar em casa. | 64 |
| Quadro 24 - Questão nº 10 - Estratégias de estudo que utiliza para motivar os alunos na aprendizagem do instrumento | 68 |
| Quadro 25 - Questão nº 15 - Estratégias de estudo que utiliza para os alunos estudarem mais | 69 |
| Quadro 26 - Questões colocadas aos alunos de instrumentos de corda friccionada do IGL e da CPL. | 71 |
| Quadro 27 - Estratégias em aula | 85 |

| | |
|--|-----|
| Quadro 28 - Estratégias escritas | 93 |
| Quadro 29 - Estratégias para o tempo de estudo | 95 |
| Quadro 30 - Estratégias de autonomia | 96 |
| Quadro 31 - Estratégias de diálogo | 97 |
| Quadro 32 - Criar rotina e objetivos, e fazer autoavaliação | 98 |
| Quadro 33 - Estabelecimento de objetivos a curto e a longo prazo | 98 |
| Quadro 34 - Estratégias de objetivos | 99 |
| Quadro 35 - Estratégias de apresentações públicas | 100 |
| Quadro 36 - Estratégias de atividades em conjunto | 100 |
| Quadro 37 - Estratégias de imagem auditiva | 102 |
| Quadro 38 - Autoavaliação do estudo e das estratégias utilizadas | 103 |
| Quadro 39 - Estratégias de Avaliação | 104 |
| Quadro 40 - Estratégias para outras atividades | 105 |
| Quadro 41 - Estratégias para pais | 113 |

Lista de Termos e Abreviaturas

IGL - Instituto Gregoriano de Lisboa

ESML - Escola Superior de Lisboa

VF - Virgílio Ferreira

ALV - Alvalade

CG - Canto Gregoriano

E.E. - Encarregado de Educação

CRSM - Conservatório Regional Silva Marques

CPL - Casa Pia de Lisboa

T.P.C. - Trabalho para Casa

PIC - Prática Instrumental de Conjunto

Agradecimentos

Todos os agradecimentos aqui dirigidos são feitos àqueles que, de uma forma ou de outra, me ajudaram e contribuíram para a realização deste trabalho.

Em primeiro lugar ao Professor Doutor Tiago Neto e à Professora Doutora Sofia Serra, pelo apoio e orientação durante todo este ano.

Ao Professor Marcos Lázaro e ao Instituto Gregoriano de Lisboa, por tão bem me ter acolhido no meu estágio e por toda a ajuda que me forneceram, a qual foi extremamente essencial para a elaboração deste Relatório de Estágio.

Ao Professor Doutor Francisco Cardoso pela ajuda fornecida na pesquisa bibliográfica.

Aos meus amigos, tanto pelo apoio incondicional como pela ajuda em todo este processo.

Resumo I

A primeira parte deste trabalho consiste na descrição do estágio curricular realizado no Instituto Gregoriano de Lisboa (IGL), ao longo do ano letivo 2016/2017, no âmbito do Mestrado em Ensino de Música da Escola Superior de Música de Lisboa.

Esta secção está dividida em quatro partes, durante as quais se descreve toda a atividade exercida.

Em primeiro lugar, é feita uma caracterização da escola tanto a nível das infraestruturas, como da população (docente, discente, comunidade educativa) e do projeto educativo (oferta educativa e plano de atividades pedagógicas e culturais).

A minha atividade como docente é o segundo ponto aqui retratado.

De seguida, e especificando um pouco, é apresentada a classe de violino do IGL, bem como os alunos que me foram atribuídos neste estágio e o seu respetivo programa de estudos.

Por último, é realizada uma reflexão sobre toda a envolvente do estágio: o IGL, o estágio em si, a minha atividade como professora de violino e a contribuição deste estágio para esta última.

Resumo II

A segunda parte corresponde à investigação e a todo o processo que lhe é inerente. Nela são retratados dois aspetos cruciais para a aprendizagem de um instrumento: a motivação e o estudo individual. É também explorada a forma como estes se relacionam e são sugeridas estratégias que o professor poderá utilizar dentro desta abordagem.

Também este capítulo está dividido em quatro partes distintas.

Na primeira secção é realizada a análise metodológica do trabalho.

Depois é examinada toda a componente que abarca a motivação, nomeadamente as principais teorias e fatores que exercem influência sobre esta, bem como o ambiente que rodeia os alunos, e o papel dos pais e do professor de violino.

O estudo individual e a sua ligação com a motivação são a terceira parte deste trabalho.

Por último, são apresentadas as estratégias motivacionais para o estudo individual.

Palavras-chave: Motivação, Estudo individual, Estratégias Motivacionais, Violino, Papel do Professor, Papel dos Pais/Encarregados de Educação, Instituto Gregoriano de Lisboa

Abstract I

The first part of this work reports to the internship realized at Instituto Gregoriano de Lisboa (IGL), during the academic year 2016/2017, within the Masters in Music Teaching from Escola Superior de Música de Lisboa.

This section is divided in four parts, where all the activities carried out are described.

First of all, the school is characterized both at the level of its infrastructures, as well as the population and the educational project (academic causes offered and pedagogical and cultural plan of activities).

Secondly, it is presented my activity as teacher.

Then, and somewhat specifying, the violin class of IGL is presented, as well as the students attributed to me within this internship and respective programmes of studies.

Finally, a reflection is made on every surrounding aspect of the internship: the IGL, the internship itself, my career as violin teacher and the internship contribution to it.

Abstract II

The second part addresses the research and the whole process connected with it. Two main aspects for the learning of a musical instrument are portrayed: motivation and individual practice. The way in which they are related is also explored, as well as strategies are suggested so that a teacher may use them. This chapter is also divided in four distinct parts.

The first section comprises the methodological analysis of the work.

Then, all the component that covers motivation is analyzed, namely theories and factors that influence it, as well as the environment that surrounds the student, the parents and the violin teacher.

Individual practice and its connection to motivation are the third part of this work.

To conclude, motivational strategies for the individual practice are presented.

Keywords: Motivation, Individual Practice, Motivational Strategies, Violin, Teacher's Role, Parent's Role, Instituto Gregoriano de Lisboa

Parte I - Prática Pedagógica

1. Introdução

O presente estágio foi realizado durante o ano letivo 2016/2017 no Instituto Gregoriano de Lisboa (IGL), no âmbito do Mestrado em Ensino de Música da Escola Superior de Música de Lisboa (ESML). Apesar de atualmente me encontrar a lecionar noutra instituição, a escolha do local do estágio deveu-se ao facto de não ter sido possível estabelecer um protocolo entre o IGL e a Casa Pia de Lisboa (CPL).

Esta primeira secção do Relatório de Estágio consiste na descrição de toda a envolvente do estágio curricular, nomeadamente: caracterização da instituição de acolhimento – IGL – onde é feita a exposição da população, contexto histórico-geográfico, oferta educativa disponível; calendarização das atividades pedagógicas e culturais; apresentação e caracterização dos três alunos abrangidos durante a Prática Pedagógica, bem como o seu programa de estudos e restante classe de violino do IGL.

A minha atividade como professora de violino da Casa Pia de Lisboa (CPL) é também uma parte integrante deste capítulo.

2. Âmbito e Objetivos

2.1. Expetativas Iniciais em Relação ao Estágio/Prática Pedagógica

Ao realizar a Prática Pedagógica no IGL, tinha como principal objetivo contactar com um ambiente escolar e musical totalmente diferente da escola onde leciono, e daí reter ensinamentos importantes para a minha carreira enquanto professora. De forma a atingir estes fins, propus-me estudar, compreender e apreender novos métodos de ensino através da observação de aulas do professor cooperante, da análise da estrutura e funcionamento dos diferentes cursos de música e regimes de frequência, e captar todos os aspetos que permitem o bom funcionamento da escola enquanto instituição de ensino musical.

3. O Instituto Gregoriano de Lisboa¹

3.1. Enquadramento histórico, social e cultural

O IGL foi fundado a 2 de março de 1953, sob o patrocínio do Instituto da Alta Cultura, e denominou-se nessa altura de Centro de Estudos Gregorianos. Tinha como principal objetivo formar investigadores, cantores, organistas e chefes de coro. A sua importância como estabelecimento de ensino em Portugal remonta ao seu início, tendo sido a primeira instituição a lecionar, a nível superior, disciplinas como História da Música, Paleografia e Órgão. Anteriormente a esta data, as mesmas eram lecionadas no Conservatório de Paris (Universidade de Paris), Escola César Franck de Paris e Instituto Gregoriano de Paris, e foram estes professores que orientaram a sua leção em Portugal. Para além disso, é também neste estabelecimento que se introduz em Portugal o Curso de Pedagogia Musical, segundo o método Ward.

O ano de 1976 trouxe várias mudanças ao Centro de Estudos Gregorianos, passando este a ser um estabelecimento de ensino público e a funcionar na dependência da Direcção-Geral do Ensino Superior. A sua denominação muda também, passando para o seu nome atual: Instituto Gregoriano de Lisboa. A instituição começa a ministrar cursos de nível geral e superior tendo a intenção de desenvolver a investigação e o ensino na sua área de especialidade.

Posteriormente, em 1983, o IGL volta a ser alvo de transformações, desta vez devido à reestruturação do ensino artístico em Portugal. Os cursos superiores são extintos nos conservatórios e criam-se Escolas Superiores de Música para esse propósito, passando assim a ser uma escola de ensino vocacional de música. Os cursos superiores anteriormente ministrados aqui, transitam para a ESML, onde é criado o Departamento de Estudos Superiores Gregorianos. A reestruturação traz também a divisão dos vários níveis de ensino e a definição do novo plano de estudos do ensino especializado em música, o qual inclui inicialmente Canto Gregoriano, Piano e Órgão (definido pela Portaria nº 725/84), e ao qual é acrescentado depois Cravo, Violino, Violoncelo e Flauta de Bisel (Portaria nº 421/99).

¹ Este capítulo baseia-se na informação retirada do Projeto Educativo e do site do IGL (<http://www.institutogregoriano.pt/portal/>).

Atualmente, os cursos disponibilizados pelo IGL no âmbito da sua oferta educativa aumentaram, passando a incluir a variante de Viola d'Arco.

3.2. Caracterização da Comunidade Educativa

3.2.1. Acessos e Recursos Materiais

Localizado perto da Rotunda de Entrecampos, na Avenida 5 de Outubro, em Lisboa, o edifício do IGL tem uma posição geográfica bastante favorável ao seu acesso, pois é provido de abundantes serviços de transportes públicos (autocarros, metro, comboio, etc.) e encontra-se perto das principais estradas que ligam o centro da cidade às periferias.

A moradia apresenta um espaço de dimensões relativamente reduzidas, com dois andares e um sótão, no qual existem:

- 1 sala para a mediateca;
- 1 sala para a secretaria, equipada com 3 computadores e uma secção destinada ao atendimento ao público onde se encontram mais 3 computadores utilizados para consultar a base de dados sobre o corpo discente e mais 1 computador para utilização dos coordenadores;
- 1 sala para direção;
- 1 sala para alunos;
- 6 salas de aula para disciplinas de turma;
- 10 salas de aula para aulas individuais (duas delas no sótão e uma de passagem para o sótão, onde se encontra o órgão elétrico);
- 4 casas de banho mistas;
- 1 espaço de professores que disponibiliza aos funcionários um frigorífico, uma máquina de café e um micro-ondas.

No seu espólio o IGL detém:

- 1 espineta, 2 cravos e 2 clavicórdios;
- 2 órgãos de tubos (um deles colocado na capela do colégio Pio XII) e um órgão elétrico;

- 6 pianos de cauda, 20 pianos verticais e 3 pianos elétricos;
- 3 violinos 4/4, 1 violino 3/4 e 8 violinos de 1/2;
- 5 violoncelos inteiros (um deles Barroco), 2 violoncelos de 3/4, 3 violoncelos de 1/2, 10 violoncelos de 1/4 e 3 violoncelos de 1/8;
- 1 *consort* de flautas renascentistas (1 sopranino, 1 soprano, 2 contralto, 3 tenor, 1 baixo e 1 sub-baixo), 1 flauta barroca em madeira, 2 flautas em plástico (1 soprano e 1 contralto).

Com a criação e desenvolvimento de protocolos com escolas circundantes, o IGL sentiu necessidade de deslocar alguns destes instrumentos para estas escolas, nomeadamente pianos, violinos e violoncelos. Para além disso, alguns instrumentos encontram-se alugados a alunos.

O IGL possui ainda abundante material didático, localizado na mediateca, que contém:

- 639 livros relacionados com a área musical em geral;
- 762 livros relacionados com a temática do Canto Gregoriano (alguns dos quais exemplares únicos);
- 1673 partituras;
- 152 LP's;
- 674 CD's;
- Cerca de uma centena de vídeos, DVD's e CD's.

Para além de todo este material, a mediateca é ainda provida de 3 computadores que o permitem acesso à internet, sendo que um dos quais disponibiliza acesso a uma base de dados atualizada com meios disponíveis e *software* profissional de notação musical.

O material tecnológico é uma componente presente no IGL que conta com:

- Computadores em todas as salas de aula;
- Aparelhagens de som;
- Quadros interativos em todas as salas de aula para disciplinas de turma;
- Vários projetores de vídeo;
- 2 retroprojetores de acetatos;
- 1 fotocopiadora/digitalizadora;
- 2 impressoras em rede.

3.2.2. Protocolos

Tendo em consideração toda a dinâmica geográfica e a importância da comunidade envolvente (creches, infantários, escolas de ensino básico e superior, etc.), é de extrema relevância para o IGL a abertura à mesma e, neste âmbito, a criação de protocolos com agrupamentos de escolas da sua área geográfica assume um papel preponderante.

Assim, entre os anos letivos de 1997/1998 e 2006/2007 estabeleceu-se o primeiro protocolo com a Escola nº 24 (que atualmente pertence ao Agrupamento de Escolas Rainha D. Leonor), onde a disciplina de iniciação musical era lecionada aos alunos dos 3º e 4º anos. A partir de 2002/2003 este foi alargado aos 1º e 2º anos, e os alunos que revelassem fortes aptidões musicais eram aconselhados a candidatar-se aos cursos ministrados no IGL. Neste enquadramento, a instituição decide criar no ano letivo 2004/2005 o Curso Preparatório.

Em 2008 surgiram novas condições de frequência do ensino especializado de música (Despacho nº 18 041/2008) que impediam a permanência de alunos com mais de 18 anos de idade, o que obrigava a que estes frequentassem o ano/grau correspondente ao ano que frequentavam no ensino regular básico ou secundário e que estivessem inscritos em todas as disciplinas da componente musical do plano de estudos aplicável. Devido ao facto de a estrutura do IGL não poder comportar um regime de Ensino Integrado, a solução encontrada foi o estabelecimento de protocolos com escolas da zona.

Assim, atualmente estão em vigor protocolos com quatro escolas de ensino básico: Escola Básica Eugénio dos Santos (Agrupamento de Escolas Rainha D. Leonor), Escolas Básicas de Telheiras e do Lumiar (Agrupamento de Escolas Virgílio Ferreira) e EB1 S. João de Brito (Agrupamento de Escolas de Alvalade).

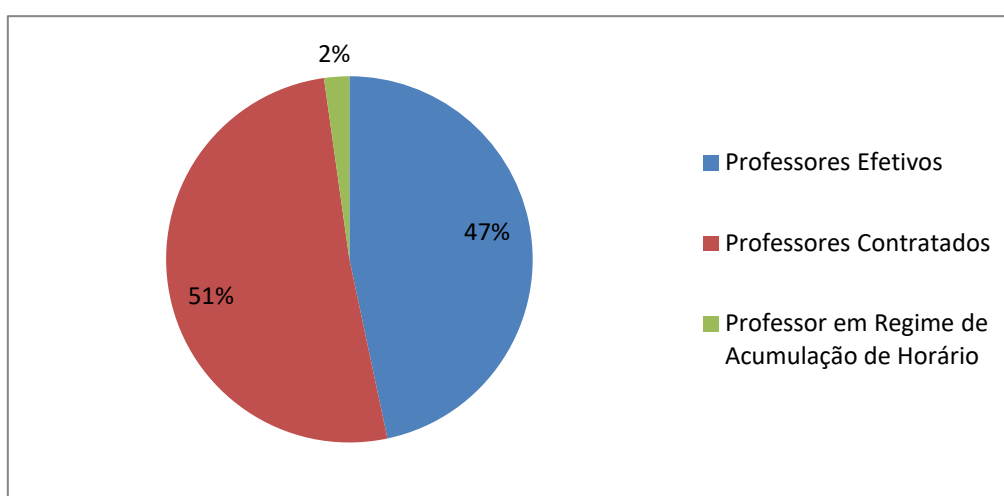
Para o IGL, esta prática tem adjacentes inúmeras vantagens. Para além de disponibilizar uma iniciação musical de qualidade para todas as crianças abrangidas pelo projeto, tem um aumento significativo do número de candidatos ao IGL, com uma melhor preparação.

A ligação que o IGL cedo denotou com a ESML mantém-se também através de protocolos que preveem a disponibilização e cedência de instalações e docentes.

3.2.3. Corpo Docente

O corpo docente do IGL é constituído na sua totalidade por 45 professores. Destes, 21 são professores efetivos (pertencentes ao quadro), 23 são professores contratados e 1 é professor do quadro da Escola de Música do Conservatório Nacional em regime de acumulação de horário. Como apresentado no gráfico 1, estes dados permitem concluir que 51,1% do corpo docente é contratado e apenas 48,9% pertencem ao quadro.

Gráfico 1 - Percentagem de professores efetivos e contratados

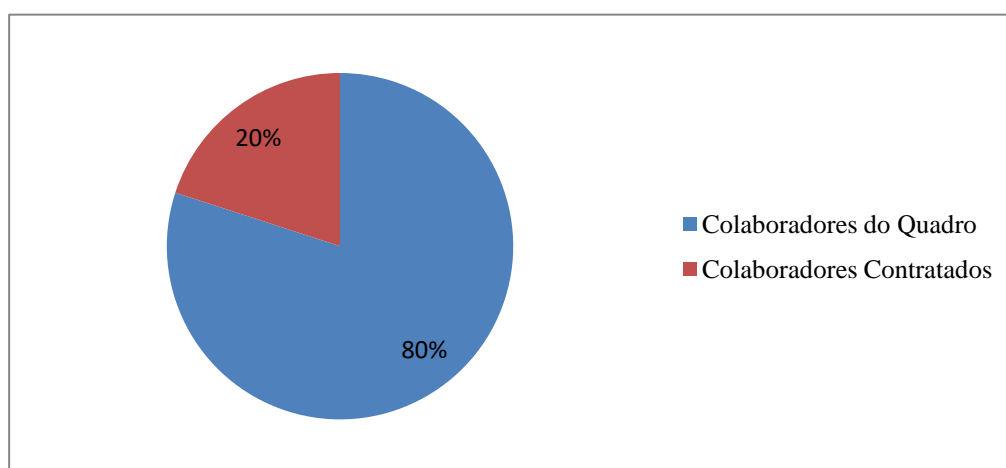


Fonte: Elaboração da autora a partir de informação cedida pela direção do IGL

3.2.4. Corpo Não Docente

A nível do corpo não docente, a situação apresentada anteriormente não se reflete. Neste caso existem 8 trabalhadores afetos ao quadro (80%) e apenas 2 contratados (20%), conforme apresentado no gráfico 2.

Gráfico 2 - Percentagem de colaboradores (não docentes) do quadro e contratados



Fonte: Elaboração da autora a partir de informação cedida pela direção do IGL

3.2.5. Corpo Discente

No presente ano letivo o IGL contou com um número total de 590 alunos.

No 1º ciclo estavam inscritos 271 alunos, dos quais 171 eram das Iniciações (2º ano) e 100 pertenciam ao Curso Preparatório (3º e 4º anos) (ver quadro 1).

Quadro 1 - Número de alunos do Curso Preparatório

| 1º Ciclo | | | | |
|-----------------------------------|--------------------------|-----------------------|---------------------|------------------------------|
| Iniciações (2º ano) | | | | |
| EB 1 Telheiras | EB 1 Lumiar | | Total de Iniciações | |
| 73 | 98 | | 171 | |
| Curso Preparatório (3º e 4º anos) | | | | |
| Total Prep IGL | Total Prep EB1 Telheiras | Total Prep EB1 Lumiar | Total Prep Alvalade | Total Prep Virgílio Ferreira |
| 48 | 23 | 11 | 18 | 34 |

Fonte: Elaboração da autora a partir de informação cedida pela direção do IGL

No Curso Básico pude observar que o 2º ciclo abrangia 131 alunos, dos quais 92 em Regime Articulado e 39 em Regime Supletivo. 21 alunos estavam inscritos no Curso de Canto Gregoriano e 110 no Curso de Música (ver quadro 2).

Quadro 2 - Número de alunos do 2º ciclo (Regimes Articulado e Supletivo)

| 2º Ciclo | | | | | | | | Total 2º Ciclo |
|-------------|-----------------|----------------------|-------------|-----------------|---------------------|----------------------|--------------------------|----------------------|
| Articulados | | | Supletivos | | | Total Curso CG | Total Curso Música | |
| Curso CG | Curso Música | Total Articulados | Curso CG | Curso Música | Total Supletivos | | | |
| 14 | 78 | 92 | 7 | 32 | 39 | 21 | 110 | |

Fonte: Elaboração da autora a partir de informação cedida pela direção do IGL

No 3º ciclo do Curso Básico o número de alunos já era menor, contando com 126 alunos, 93 em Articulado e 22 em Supletivo. 26 alunos estavam inscritos no Curso de Canto Gregoriano e 100 no Curso de Música (ver quadro 3).

Quadro 3 - Número de alunos do 3º ciclo (Regimes Articulado e Supletivo)

| 3º Ciclo | | | | | | | | Total 3º Ciclo |
|-------------|-----------------|----------------------|-------------|-----------------|---------------------|----------------------|--------------------------|----------------------|
| Articulados | | | Supletivos | | | Total Curso CG | Total Curso Música | |
| Curso CG | Curso Música | Total Articulados | Curso CG | Curso Música | Total Supletivos | | | |
| 22 | 71 | 93 | 4 | 29 | 33 | 26 | 100 | 126 |

Fonte: Elaboração da autora a partir de informação cedida pela direção do IGL

O Curso Secundário era o que apresentava menores números dispondo apenas de 62 alunos, 3 em Regime Articulado e 59 em Regime Supletivo. Neste nível de ensino, existiam 20 alunos inscritos no Curso de Canto Gregoriano e 42 no Curso de Música (ver quadro 4).

Quadro 4 - Número de alunos do Curso Secundário (Regimes Articulado e Supletivo)

| Secundário | | | | | | | | Total 3º Ciclo |
|-------------|-----------------|----------------------|-------------|-----------------|---------------------|----------------------|--------------------------|----------------------|
| Articulados | | | Supletivos | | | Total Curso CG | Total Curso Música | |
| Curso CG | Curso Música | Total Articulados | Curso CG | Curso Música | Total Supletivos | | | |
| 0 | 3 | 3 | 20 | 39 | 59 | 20 | 42 | 62 |

Fonte: Elaboração da autora a partir de informação cedida pela direção do IGL

3.2.6. Pais/Encarregados de Educação

A população de pais e encarregados de educação dos alunos do IGL pode ser caracterizada como participativa, fomentadora e conscienciosa do seu papel. Apesar de não existir uma associação de pais legalizada, participam regularmente nos Conselhos Gerais vários representantes desta parte da comunidade. São bastante assíduos e cooperam ativamente com pontos de vista e propostas que contribuem para o progresso e desenvolvimento do IGL. Estes representantes fazem também questão de partilhar com a restante comunidade de pais e encarregados de educação todos os assuntos e decisões tomadas pelos órgãos de gestão.

3.3. Organização e Gestão da Escola

3.3.1. Estrutura e Gestão

Os órgãos de direção, administração e gestão escolar do IGL são constituídos pelo Conselho Geral, o Conselho Administrativo, o Conselho Pedagógico e o Diretor. Existem ainda os Assistentes Técnicos, os Assistentes Operacionais do IGL, para além de outros organismos. Todas estas unidades estão ajustadas às disposições constantes no Decreto-Lei n.º 137/2012 de 2 de Julho, e o organograma presente na figura 1 resume toda a estrutura organizacional do IGL.

O Conselho Geral é responsável por definir as linhas orientadoras da atividade da escola, bem como pela possibilidade de participação e representação de toda a comunidade educativa. Este órgão é constituído por:

- 6 representantes do corpo docente;
- 2 representantes do corpo não docente;
- 1 representante dos alunos dos cursos secundários;
- 3 representantes dos pais e encarregados de educação;
- 2 representantes da autarquia;
- 3 representantes da comunidade geral.

O órgão que coordena a administração e gestão nas áreas pedagógicas, culturais, administrativa, financeira e patrimonial é desempenhado pelo Diretor. Este é auxiliado por um Subdiretor e três Adjuntos.

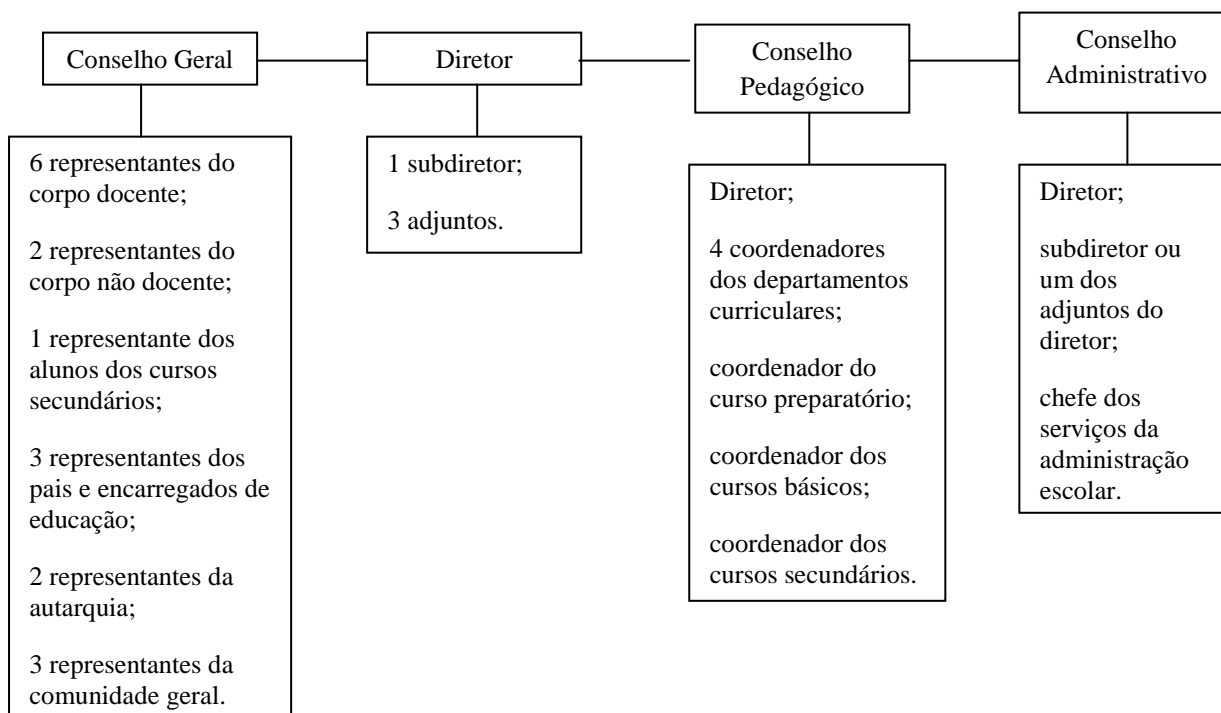
O Conselho Pedagógico é, por sua vez, responsável não só pela coordenação e supervisão pedagógica, mas também pela orientação educativa e pedagógica bem como pela formação inicial e contínua do corpo docente. Deste fazem parte:

- Diretor;
- 4 coordenadores dos departamentos curriculares;
- coordenador do curso preparatório;
- coordenador dos cursos básicos;
- coordenador dos cursos secundários.

Por último, o Conselho Administrativo está incumbido pela gestão administrativo-financeira da escola e é composto por:

- diretor;
- subdiretor ou um dos adjuntos do diretor;
- chefe dos serviços da administração escolar.

Figura 1 - Organograma da Estrutura Organizacional do IGL



Fonte: Elaboração da autora a partir de informação cedida pela direção do IGL

3.3.2. Regulamento Interno e Projeto Educativo

O regulamento interno do IGL foi criado com o objetivo de estabelecer “(...) as regras de funcionamento da escola, a constituição de cada um dos seus órgãos de administração e gestão e das estruturas de orientação educativa.”. Em mais pormenor, podemos encontrar nele os seguintes parâmetros:

- Objetivos e âmbitos de aplicação;
- Estrutura e organização administrativa e pedagógica;
- Estruturas de coordenação e supervisão pedagógica;
- Direitos e deveres da comunidade educativa.

Não obstante, o IGL sentiu a necessidade de definir um regulamento interno destinado exclusivamente ao Curso Preparatório. Neste podemos encontrar:

- Objetivos;
- Destinatários;
- Condições de admissão;
- Duração do curso;
- Conteúdo disciplinar;
- Regime de frequência;
- Mudança de instrumento;
- Regime de faltas.

Ambos os regulamentos foram criados ao abrigo do art.º 65º do Decreto-Lei nº 137/2012, e atualizados pela última vez em novembro de 2016 (regulamento do curso preparatório) e dezembro de 2016 (regulamento geral).

Relativamente ao Projeto Educativo, este foi apresentado a 17 de dezembro de 2015 pelo Conselho Geral. O documento em si faz uma introdução ao IGL, caracterização da sua comunidade educativa, o plano de estudos em vigor e a estrutura organizacional, bem como a identificação de problemas educativos da escola. Este documento tem a durabilidade de 4 anos, terminando em 2018. De modo a identificar os problemas e elaborar estratégias de correção, foi criado um grupo de acompanhamento e monitorização para realização de uma avaliação no final de cada ano letivo. Os resultados são apresentados ao Conselho Geral através de relatórios.

3.4. Oferta Educativa

O IGL ministra os seguintes cursos divididos pelos vários graus de ensino:

- Iniciação;
- Curso Preparatório de Música;
- Curso Básico de Música e de Canto Gregoriano;
- Curso Secundário de Música e de Canto Gregoriano.

Todos os cursos poderão ser frequentados em regime supletivo ou, no caso do curso básico e do curso secundário, em regime articulado.

Relativamente às opções de instrumento fornecidas pelo IGL estas constam das seguintes possibilidades: cravo, flauta de bisel, piano, órgão, viola d'arco, violino e violoncelo.

3.4.1. Regimes de Frequência

Os alunos em Regime Supletivo frequentam todas as disciplinas do currículo regular, tanto no IGL como na sua escola básica ou secundária.

Relativamente aos alunos em Regime Articulado, estes têm uma carga horária muito mais aliviada devido ao facto de algumas das disciplinas do Curso Básico ou Secundário serem substituídas por disciplinas da área da música. Isto permite uma gestão mais equilibrada do tempo e, por consequência, um melhoramento do aproveitamento individual. As avaliações são enviadas pelo IGL para a escola oficial do aluno e, no caso das escolas com as quais existe protocolo, os alunos beneficiarão ainda de horários coordenados entre os dois estabelecimentos de ensino.

3.4.2. Curso Preparatório

No ano letivo de 2004/2005 foi criado no IGL o Curso Preparatório de Música, que apresenta como principal objetivo desenvolver competências musicais em crianças com idades entre os 8 e os 9 anos, para que estas detenham uma maior preparação e possam aproveitar os cursos regulares de um modo mais instrutivo.

Este curso tem a duração de dois anos e é direcionado para crianças que estão no 3º ano de escolaridade. Os alunos que frequentam o 4º ano de escolaridade poderão ingressar diretamente no 2º ano, tendo em conta o resultado do teste de admissão.

O plano de estudos deste curso (ver quadro 5) consiste nas três seguintes disciplinas:

Quadro 5 - Tempos de aula do Curso Preparatório

| Disciplinas | Tempos letivos (45 minutos cada) |
|--------------------------|----------------------------------|
| Iniciação Musical | 2 |
| Coro | 1 |
| Iniciação ao Instrumento | 1 (partilhado entre dois alunos) |
| Total | 4 |

Fonte: Elaboração da autora a partir de informação obtida no *site* oficial do IGL (<http://institutogregoriano.pt/portal>)

A admissão a este curso é feita através de uma Prova de Aptidão que engloba a Prova de Formação Musical e a Prova de Aptidão Instrumento (ver figura 2). Só são admitidos à Prova de Aptidão Instrumento os alunos que têm aproveitamento na Prova de Formação Musical.

Figura 2 - Objetivos da Prova de Aptidão para Acesso ao Curso Preparatório



Fonte: Elaboração da autora a partir de informação obtida no *site* oficial do IGL (<http://institutogregoriano.pt/portal>)

No final do Curso Preparatório, os alunos que obtiverem uma avaliação positiva são admitidos ao Curso Básico do IGL.

3.4.3. Curso Básico

No IGL existem dois cursos básicos: o Curso Básico de Música, que é centrado no estudo de um instrumento e o Curso Básico de Canto Gregoriano, que é centrado sobretudo na prática vocal, mas que também tem uma componente instrumental, embora menos sobrecarregada do que no Curso Básico de Instrumento.

A nível do plano de estudos existem diferenças entre os 2º e 3º ciclos de ensino e, para o 3º ciclo, entre instrumentos monódicos e instrumentos de tecla. Desta forma, o plano de estudos do Curso Básico de Música (ver quadros 6 e 7) rege-se pela seguinte estrutura:

Quadro 6 - Tempos de aula do 2º ciclo do Curso Básico de Música

| Disciplinas - 2º Ciclo (graus 1 e 2 para todas as disciplinas) | Tempos letivos (45 minutos cada) |
|---|---|
| Formação Musical | 2 |
| Instrumento | 2 |
| Classe de Conjunto: - Coro | 2 |
| - Classe de Conjunto 2º Ciclo | 1 |
| Total | 7 |

Fonte: Elaboração da autora a partir de informação obtida no *site* oficial do IGL (<http://institutogregoriano.pt/portal>)

Quadro 7 - Tempos de aula do 3º ciclo do Curso Básico de Música

| Disciplinas - 3º Ciclo | Tempos letivos (45 minutos cada) | |
|--|---|------------------------------|
| | Instrumentos Monódicos | Instrumentos de Tecla |
| Formação Musical (graus 3 a 5) | 2 | 2 |
| Instrumento (graus 3 a 5) | 2 | 2 |
| Classe de Conjunto: - Coro (graus 3 a 5) - Orquestra ou Consort (graus 1 a 3) | 1 (cordas) ou 2 (flauta) 2 ou 1 | 2 |
| Oferta Complementar: Coro Gregoriano A (graus 1 a 3) | | 1 |
| Oferta Complementar: Coro Gregoriano B (grau 1) | 1 | |
| Total | 7 (8) | 7 |

Fonte: Elaboração da autora a partir de informação obtida no *site* oficial do IGL (<http://institutogregoriano.pt/portal>)

Até ao ano letivo 2014/2015, os alunos que finalizassem o Curso Básico de Música com aproveitamento positivo ingressavam diretamente no Curso Secundário. Contudo, muitos destes alunos, apesar de terem uma avaliação positiva, revelavam um nível musical bastante baixo e o IGL optou por criar uma prova prática de acesso ao Curso Secundário de Música.²

3.4.4. Curso Secundário

Tal como o Curso Básico, também o Curso Secundário tem duas vertentes: o Curso Secundário de Música e o Curso Secundário de Canto Gregoriano.

O número de alunos inscritos neste Curso é muito menor por diversos motivos, que se prendem sobretudo com a carga horária, muitas vezes difícil de conciliar com o ensino regular. Este contrapeso que surge com a junção de todas as disciplinas (componente musical e componente regular) leva a que haja muitas desistências ou que os alunos não consigam concluir todas as disciplinas em apenas três anos. Este fator provoca um arrastamento do curso até ao período limite permitido pela lei para a sua conclusão.

No Curso Secundário existe a diferenciação entre as disciplinas Científicas e as disciplinas Técnico-Artísticas. As primeiras seguem o mesmo plano tanto para os instrumentos monódicos como para os instrumentos de tecla (ver quadros 8 e 9). As segundas comportam algumas diferenças.

² Informação retirada do Projeto Educativo e do *site* do IGL (<http://www.institutogregoriano.pt/portal/>).

Quadro 8 - Tempos de aula do Curso Secundário de Música para instrumentos monódicos

| Disciplinas – Secundário | Tempos letivos (45 minutos cada) | | |
|---|----------------------------------|----------|----------|
| | Instrumentos Monódicos | | |
| Componente Científica | 10º | 11º | 12º |
| História da Cultura das Artes (1º, 2º e 3º anos) | 3 | 3 | 3 |
| Formação Musical (6º, 7º e 8º graus) | 2 | 2 | 2 |
| Análise e Técnicas de Composição (1º, 2º e 3º anos) | 3 | 3 | 3 |
| Componente Técnico-Artística | | | |
| Instrumento (6º, 7º e 8º graus) | (1) 2 a) | (1) 2 a) | (1) 2 a) |
| Oferta Complementar: Canto Gregoriano (1º, 2º e 3º anos) | 2 | 2 | 2 |
| Disciplina de Opção: Instrumento de Tecla (1º e 2º anos) | | 1 | 1 |
| Classe de Conjunto: Coro (6º, 7º e 8º graus) Música de Câmara (1º, 2º e 3º anos) Orquestra ou Consort (4º, 5º e 6º graus) | | | |
| | 1 ou 2 | 1 ou 2 | 1 ou 2 |
| | | | |
| | 2 ou 1 | 2 ou 1 | 2 ou 1 |
| Total | (14) 15 | (15) 16 | (15) 16 |
| a) Alunos em regime supletivo dois tempos partilhados com outro aluno ou um tempo em aula individual. | | | |
| b) Disciplina de Opção (11º e 12º anos): alunos dos cursos de Piano e Órgão frequentam a disciplina de Acompanhamento e Improvisação. Alunos do curso de Cravo frequentam a disciplina de Baixo contínuo. | | | |

Fonte: Elaboração da autora a partir de informação obtida no *site* oficial do IGL (<http://institutogregoriano.pt/portal>)

Quadro 9 - Tempos de aula do Curso Secundário de Música para instrumentos de tecla

| Disciplinas - Secundário | Tempos letivos (45 minutos cada) | | |
|---|----------------------------------|----------|----------|
| | Instrumentos de Teclas | | |
| Componente Científica | 10º | 11º | 12º |
| História da Cultura das Artes (1º, 2º e 3º anos) | 3 | 3 | 3 |
| Formação Musical (6º, 7º e 8º graus) | 2 | 2 | 2 |
| Análise e Técnicas de Composição (1º, 2º e 3º anos) | 3 | 3 | 3 |
| Componente Técnico-Artística | | | |
| Instrumento (6º, 7º e 8º graus) | (1) 2 a) | (1) 2 a) | (1) 2 a) |
| Oferta Complementar: Canto Gregoriano (1º, 2º e 3º anos) | 2 | 2 | 2 |
| Disciplina de Opção: Baixo Contínuo (1º e 2º anos) | | 1 (b) | 1 (b) |
| Disciplina de Opção: Acompanhamento e Improvisação (1º e 2º anos) | | 1 (b) | 1 (b) |
| Classe de Conjunto: | | | |
| Coro (6º, 7º e 8º graus) | 2 | 2 | 2 |
| Música de Câmara (1º, 2º e 3º anos) | 1 | 1 | 1 |
| Total | (14) 15 | (15) 16 | (15) 16 |
| <p>a) Alunos em regime supletivo dois tempos partilhados com outro aluno ou um tempo em aula individual.</p> <p>b) Disciplina de Opção (11º e 12º anos): alunos dos cursos de Piano e Órgão frequentam a disciplina de Acompanhamento e Improvisação. Alunos do curso de Cravo frequentam a disciplina de Baixo contínuo.</p> | | | |

Fonte: Elaboração da autora a partir de informação obtida no site oficial do IGL (<http://institutogregoriano.pt/portal>)

3.5. Plano de Atividades Pedagógicas e Culturais

O IGL dispõe desde o início do ano letivo um “Calendário de Atividades” que descreve as principais atividades pedagógicas e culturais que irão decorrer ao longo do ano letivo.

De entre estas destacam-se os concertos de professores, concertos de alunos (tanto dos coros como das orquestras), os concursos (entre os quais o de violino) e as audições (ver exemplo de programa de audição no anexo 4). Este calendário prevê também algumas atividades em parceria com a Fundação Calouste Gulbenkian, masterclasses, colaboração com outras entidades e festivais, intercâmbios, workshops e a “Semana Aberta do IGL”.

Para além do “Calendário de Atividades” existe também o “Calendário Letivo”, no qual constam as datas para:

- Início e fim de cada período letivo;
- Provas de transição de grau;
- Testes intercalares de instrumento;
- Testes finais;
- Testes de admissão;
- Matrículas;
- Calendário de Reuniões.

3.6. Reflexão da autora sobre o Instituto Gregoriano de Lisboa

O IGL revelou ser uma excelente instituição de acolhimento para o meu Estágio. O facto de ter já um longo percurso como instituição de ensino musical, contribuiu para a construção de uma boa dinâmica musical que, na minha opinião, é fundamental numa escola de música, tanto entre os alunos como entre os professores.

Neste ponto, verifiquei que o corpo docente, para além de ser bastante qualificado, é muito empenhado e tem gosto em trabalhar nesta instituição, o que se reflete na população discente que se revela bastante participativa e estudiosa. Também os Pais e E.E. são empenhados, sendo na sua maioria, participativos e interessados.

Apesar de o edifício apresentar um espaço que necessita de remodelações, o IGL situa-se numa localização privilegiada, o que facilita o combate a eventuais ameaças que poderá enfrentar pela existência de outras escolas de música na zona de Lisboa. Os protocolos com várias escolas da zona geográfica circundante são também uma excelente oportunidade de angariar alunos de uma forma conscienciosa.

Para além da existência destes protocolos, o IGL promove também intercâmbios com outras escolas de música e apresenta uma boa relação institucional com outras entidades (ESML, Câmara Municipal de Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, Orquestra Sinfónica Juvenil, etc.), o que também contribui para o excelente ambiente musical.

A existência do Curso Preparatório permite que haja uma boa introdução musical aos alunos e, mais tarde, uma seleção dos que revelam mais aptidões musicais. A oferta educativa do IGL é, por estes motivos, não só sólida, como alargada.

Outro aspeto que, do meu ponto de vista, se revela bastante positivo é o facto de todo o ensino lecionado no IGL ser inteiramente gratuito pelo facto de ser uma das duas instituições de ensino público em Lisboa.

Para além de todos estes fatores positivos, a escola é ainda provida de um extenso manancial de recursos materiais, não só instrumentos, como partituras e registos áudio, o que também fornece aos alunos a oportunidade de comunicarem com a música de outras formas.

4. Caracterização da Classe de Violino do Instituto Gregoriano de Lisboa

No ano letivo 2016/2017, a classe de violino era composta por 70 alunos, o que representa aproximadamente 11,90% do total da população discente do IGL.

A maior incidência de alunos verifica-se no Curso Básico e, seguidamente, no Curso Preparatório. O Curso Secundário apresenta uma minoria, sendo que não existem alunos de violino no 8º grau.

A nível do Regime de Frequência, existe uma maior percentagem de alunos em Regime Articulado (54,8%) do que em Regime Supletivo (45,2%) no Curso Básico. No Curso Secundário, 75% estão inscritos em Regime Supletivo e apenas 25% no Regime Articulado (ver quadro 10).

Quadro 10 - Número de alunos de violino por grau, curso e regime de frequência

| Curso | Ano/Grau | Número de Alunos | Regime Articulado | Regime Supletivo |
|--------------|----------|------------------|-------------------|------------------|
| Preparatório | 1º | 10 | | |
| | 2º | 10 | | |
| Básico | 1º | 5 | 54,8% | 45,2% |
| | 2º | 13 | | |
| | 3º | 9 | | |
| | 4º | 5 | | |
| | 5º | 10 | | |
| Secundário | 6º | 2 | 25% | 75% |
| | 7º | 6 | | |

Fonte: Elaboração da autora com informação cedida pela direção do IGL

5. Atividade docente

5.1. Introdução: Percurso Histórico e Atividade Enquanto Docente

A minha prática enquanto professora de violino começou no ano letivo 2010/2011, no Colégio Pedro Arrupe, em Lisboa, através de aulas de violino extracurriculares.

No ano seguinte, 2011/2012, comecei a lecionar no Conservatório Regional Silva Marques (CRSM), em Alhandra, a alunos desde a iniciação (8/9 anos) até a alunos do 5º grau. Para além do cargo de professora de violino desempenhei também o cargo de professora de classe de conjunto no projeto musical S.E.A. Strings (Sociedade Euterpe Alhandrense Strings). Este projeto escolar envolvia todos os alunos da classe de violino do CRSM, no qual estes desenvolviam uma atividade musical conjunta, enquadrada no Método Suzuki, com vista ao desenvolvimento musical em conjunto e à apresentação em público, através da realização de concertos. A minha presença no CRSM perdurou até ao ano letivo 2012/2013.

Foi nesse ano que ingressei no Ensino Integrado da Música da CPL, cargo que ocupo até ao presente ano letivo. Ao longo destes 5 anos tenho vindo a exercer tanto a função de professora de violino, bem como de professora de naipe e de Prática Instrumental Coletiva (PIC). Esta última, muito semelhante ao projeto S.E.A. Strings, no qual participei no CRSM.

O meu percurso durante estes 7 anos permitiu-me acumular conhecimentos tanto a nível pedagógico como a nível social pois tive a oportunidade de lidar com crianças de várias idades e estratos sociais e culturais.

5.2. Atividade Docente na Casa Pia de Lisboa

Enquanto professora de violino, naípe e PIC, foram diversas as atividades que desenvolvi ao longo deste ano letivo.

Em primeiro lugar, e relativamente às aulas individuais de instrumento, são de destacar as audições públicas. Estas foram realizadas em todos os períodos, uma por período, onde todos os alunos de violino participaram. Nos anexos 5, 6 e 7 podemos ver um programa de audição, um convite para as mesmas que é entregue aos Pais/E.E., e um cartaz, respetivamente.

Também desenvolvi outras atividades, mais particulares como:

- Audições de classe – audições privadas, só com os meus alunos, que têm como finalidade a preparação de provas e a preparação para as audições públicas;
- Testes em aula – não obstante as provas de carácter obrigatório, realizei vários momentos de avaliação ao longo dos três períodos;
- Atividades extra-aula – visita ao Museu da Música e organização de dias de convívio nas pausas letivas onde, para além de um almoço de convívio, os alunos têm uma atividade musical.

Em sala de aula, apliquei muitos dos conhecimentos adquiridos durante o estágio, bem como muitas das estratégias e métodos apresentados na segunda parte deste trabalho. Desta forma, centrei a maior parte da minha atenção no ambiente em aula e no estudo dos alunos, para que estes funcionassem de uma forma positiva.

No que diz respeito às classes de conjunto, também estas tiveram apresentações públicas em três concertos, que decorreram no final de cada período. Relativamente à aula de PIC, também devido ao facto de serem alunos mais novos, estas apresentações conjugaram a seriedade do programa apresentado com momentos mais lúdicos e divertidos.

6. Alunos Escolhidos Para a Realização do Estágio

6.1. Caracterização dos alunos

Os alunos escolhidos para a prática pedagógica supervisionada foram-me atribuídos tendo em consideração dois critérios. Em primeiro lugar, o grau de ensino, de modo a abranger três níveis de ensino distintos. Em segundo lugar, a compatibilidade do horário do professor Marcos Lázaro com o meu horário laboral, uma vez que eu própria tenho um horário de trabalho completo enquanto docente na Casa Pia de Lisboa. Desta forma, segundo estes critérios e abrangendo também os requisitos correspondentes às normas de funcionamento do estágio (3 alunos de graus de ensino diferenciados), foram-me atribuídos 3 alunos: um do 2º ano de iniciação, um de 2º grau e outro de 5º grau.

6.1.1. Aluno A - Iniciação – Curso Preparatório – 2º ano (Iniciação)

O aluno A tem 9 anos de idade e encontra-se no 4º ano de escolaridade e no 2º ano do Curso Preparatório. Começou os seus estudos musicais aos 9 anos, com o professor Marcos Lázaro, com quem ainda se mantém.

Este aluno demonstra ser trabalhador e preocupado com os detalhes, e já revela uma excelente autonomia e qualidade de estudo individual. Contudo, tem alguma resistência quando se depara com dificuldades e evidencia pouca paciência para arranjar soluções e resolver os problemas.

A família é muito presente e acompanha o percurso musical do aluno, estimulando-o neste campo (por exemplo através da ida a concertos).

Nos 2º e 3º períodos o aluno apresentou as seguintes avaliações (ver quadro 11):

Quadro 11 - Avaliações do Aluno A

| Período | Avaliação |
|---------|-----------|
| 2º | Muito Bom |
| 3º | Muito Bom |

Fonte: Elaboração da autora a partir de informação cedida pelo Prof. Marcos Lázaro

6.1.2. Aluna B – Curso Básico de Música – 3º grau

A aluna B tem 12 anos de idade e encontra-se no 7º ano de escolaridade e no 3º grau do Curso Básico de Música, em Regime Articulado. Começou os seus estudos musicais aos 7 anos, com a professora Sara Llano, passou pela professora Zofia Pajak e encontra-se atualmente a estudar com o professor Marcos Lázaro.

Apesar de ser uma aluna que tem mantido um estudo regular ao longo do ano letivo, tem algumas dificuldades em organizar-se pois frequenta muitas atividades desportivas. Para além disso, apresenta frequentemente algum cansaço. Não obstante, quando tem objetivos concretos, como provas, testes ou audições, o seu empenho aumenta.

Os pais são conscientes da importância do estudo individual, mas dispõem de pouco tempo para o acompanhar devido às suas carreiras profissionais.

No 2º e 3º período a aluna apresentou as seguintes avaliações (ver quadro 12), atribuídas numa escala de 0 a 5 valores:

Quadro 12 - Avaliações da Aluna B

| Período | Avaliação |
|---------|-----------|
| 2º | 3 |
| 3º | 4 |

Fonte: Elaboração da autora a partir de informação cedida pelo Prof. Marcos Lázaro

6.1.3. Aluna C – Curso Básico de Música – 5º grau

A aluna C tem 14 anos de idade e encontra-se no 9º ano de escolaridade e no 5º grau do Curso Básico de Música, em Regime Supletivo. Começou os seus estudos musicais aos 9 anos no Conservatório de Música de Lisboa, passando posteriormente para o IGL onde começou com a professora Sara Llano. Atualmente encontra-se com o professor Marcos Lázaro.

Esta aluna demonstra talento e fácil adaptação ao instrumento, contudo é muito desorganizada, estuda pouco e tem pouca paciência para resolver os problemas técnicos, que se vêm a acumular e não são resolvidos.

A família é bastante numerosa e não cultiva um ambiente musical em casa, sendo a única que está a aprender um instrumento. Este fator é revelador do pouco interesse pelo conhecimento musical em geral e pela sua falta de frequência a concertos.

No 2º e 3º período a aluna apresentou as seguintes avaliações (ver quadro 13), atribuídas numa escala de 0 a 5 valores:

Quadro 13 - Avaliações da Aluna C

| Período | Avaliação |
|----------------|------------------|
| 2º | 3 |
| 3º | 3 |

Fonte: Elaboração da autora a partir de informação cedida pelo Prof. Marcos Lázaro

7. Programa de Estudos e Descrição da Prática Pedagógica

Apresento de seguida uma breve descrição do programa de violino do IGL para cada um dos três níveis de ensino abrangidos pelo estágio (ver quadros 14, 15 e 16). Estes também podem ser consultados nos anexos 1, 2 e 3, juntamente com o programa mínimo de avaliação trimestral e o programa para a prova global (no caso dos 3º e 5º graus).

Quadro 14 - Programa e Conteúdos do 2º Ano do Curso Preparatório

| 2º Preparatório | |
|--|---|
| Programa | Conteúdos |
| Escala s - Ré M, Lá M e Sol M, na extensão de 1 ou 2 oitavas, com arpejo Estudos - Rodionov, Mackay, Wohlfahrt Peças - Rodionov, Stepping Stones, Mackay, O Meu Primeiro Livro de Violino, Suzuki | <ol style="list-style-type: none">1. Domínio de pizzicato nas 4 cordas2. Utilização do arco em toda a sua extensão;3. Divisão do arco em 2, 3 e 4 partes iguais;4. Colocação dos 4 dedos nas cordas;5. Leitura, no instrumento, de excertos musicais dentro da extensão das escalas referidas, com associação ao nome das notas e ao ritmo;6. Conhecimento das seguintes figuras rítmicas: semibreve, mínima com ponto, mínima, semínima com ponto, semínima e colcheia;7. Associação das notas na pauta aos seus nomes, dentro da extensão das escalas de Ré M, Lá M e Sol M em 1 / 8ª, e local onde se tocam no instrumento (corda e dedo). |

Fonte: Elaboração da autora a partir de informação obtida no site oficial do IGL (<http://institutogregoriano.pt/portal>)

Quadro 15 - Objetivos, conteúdos e programa de avaliação trimestral do 3º grau

| Objetivos | |
|---|---|
| <p>Aprendizagem dos golpes de arco básicos contidos nos estudos e peças indicados no programa, com combinações de arcadas;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Domínio das 2ª e 3ª posições; • Práticas de leitura à 1ª vista; • Consolidação da articulação dos dedos da mão esquerda, com vista à introdução de exercícios de vibrato; • Dinâmica; • Introdução ao vibrato. | |
| Conteúdos | |
| <p>Escala e arpejos – Sol M, Lá M, Lá m, Si m, Sib M em 2 oitavas;</p> <p>Dó M em 2 oitavas com extensão e começando na 2ª posição;</p> <p>Ré M em 2 oitavas com mudança para a 3ª posição e começando já na 3ª posição.</p> <p>As escalas devem ser executadas em arcos separados, ligadas duas a duas, ou em combinações rítmicas, ao critério do professor.</p> <p>Estudos – Sitt (1º caderno), Rodionov, Kayser, Leonard, Kreutzer, Pracht III, Poilleux ou outros de grau de dificuldade equivalente ou superior.</p> <p>Peças – Ao critério do professor sugerindo-se, a título exemplificativo, peças, sonatas ou concertos de: Corelli, Haendel, Fiocco, Baklanova, Kuchler, Rieding, Kreisler, Brahms, Hermann, C. Dancla ou outros de grau de dificuldade equivalente ou superior.</p> | |
| Programa Mínimo de Avaliação Trimestral | |
| 2º Período | 3º Período |
| <p>Escala: 2 Escalas Maiores ou menores (2 oitavas) + arpejos</p> <p>Estudos: 3 Estudos (ex. Sitt, Rodionov, Kayser, Leonard, Kreutzer)</p> <p>Peças: 1 Peça ou 1 andamento de Sonata, Concerto ou Concertino</p> | <p>Escala: 1 Escala Maior ou menor (2 oitavas) + arpejos</p> <p>Estudos: 1 Estudos (ex. Sitt, Rodionov, Kayser, Leonard, Kreutzer)</p> <p>Peças: 1 Peça ou 1 andamento de Sonata, Concerto ou Concertino</p> |

Fonte: Elaboração da autora a partir de informação obtida no site oficial do IGL (<http://institutogregoriano.pt/portal>)

Quadro 16 - Objetivos, conteúdos e programa de avaliação trimestral do 5º grau

| Objetivos | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Domínio das mudanças de posição; • Domínio de diversos golpes de arco; • Domínio da técnica necessária à interpretação do programa de exame; • Domínio do vibrato; • Compreensão das obras no seu todo e planeamento do fraseio; • Interpretação das obras segundo o estilo. | |
| Conteúdos | |
| <p>Escalas e arpejos – Em todas as tonalidades, maiores e menores (fórmulas harmónica e melódica) na extensão de 3 oitavas.</p> <p>Estudos – Mazas, Kreutzer, Fiorillo, Rode ou outros de grau de dificuldade equivalente ou superior.</p> <p>J. S. Bach – Sonatas e Partitas para violino solo.</p> <p>Concertos – 1 Concerto completo (ex. Vivaldi, Seitz) ou o 1º andamento ou os 2º e 3º andamentos de Concertos de J. S. Bach, Haydn, Mozart (com cadências quando as houver) ou outros de grau de dificuldade equivalente ou superior.</p> <p>Peças – De autores e épocas diferentes ao critério do professor sugerindo-se, a título exemplificativo, peças ou sonatas de: Corelli, Haendel, Tartini, J. S. Bach, Vitali, Fiocco, Kreisler, Brahms, Dvořák, Hermann e outros de grau de dificuldade equivalente ou superior.</p> | |
| Programa Mínimo de Avaliação Trimestral | |
| 2º Período | 3º Período |
| <p>Escalas: 1 Escala Maior e relativa homónima menor (3 oitavas) + arpejos</p> <p>Estudos: 2 Estudos</p> <p>Peças: 1 Peça ou 1 andamento(s) de Concerto (1º ou 2º e 3º) ou um andamento de Bach para violino solo</p> | <p>Escalas: 1 Escala Maior e relativa homónima menor (3 oitavas) + arpejos</p> <p>Estudos: 2 Estudos</p> <p>Peças: 1 Peça ou 1 andamento(s) de Concerto (1º ou 2º e 3º) ou um andamento de Bach para violino solo</p> |

Fonte: Elaboração da autora a partir de informação obtida no site oficial do IGL (<http://institutogregoriano.pt/portal>)

7.1. Aluno A

Atendendo ao programa e aos conteúdos obrigatórios para o 2º ano do Curso Preparatório, o reportório escolhido para o Aluno A foi o seguinte (ver quadro 17):

Quadro 17 - Reportório do Aluno A

| 2º Período | |
|------------|--|
| Escalas | Ré Maior e homónima, com mudança para a 3ª posição. Respetivos arpejos da tônica e Sub-Dominante. |
| Estudos | Hans Sitt e Rodionov |
| Concerto | Concerto em Ré menor de A. Vivaldi: 1º andamento |
| Peça | Mazurka de Baclanova |
| 3º Período | |
| Escalas | Ré Maior e homónima, com mudança para a 3ª posição. Respetivos arpejos da tônica e Sub-Dominante. |
| Estudos | Hans Sitt e Rodionov |
| Concerto | Concerto em Ré menor de A. Vivaldi: 1º |
| Peça | Mazurka de Baclanova Scherzo de L. V. Beethoven (retirado do método Suzuki) |

Fonte: Elaboração da autora a partir de informação cedida pelo Prof. Marcos Lázaro

7.2. Aluna B

Atendendo ao programa de avaliação trimestral, aos conteúdos e aos objetivos obrigatórios para o 3º grau, o reportório escolhido para o Aluno B foi o seguinte (ver quadro 18):

Quadro 18 - Reportório da Aluna B

| 2º Período | |
|------------|---|
| Escalas | Escalas de Lá Maior em 3 oitavas e respetivos arpejos |
| Estudos | Estudo n.º 6 de Kreutzer |
| Concerto | Concerto em lá menor de A. Vivaldi: 1º andamento |
| 3º Período | |
| Escalas | Escalas de Lá Maior em 3 oitavas e respetivos arpejos |
| Estudos | Hans Sitt e Rodionov |
| Concerto | Concerto em lá menor de J.S. Bach: 1º andamento |

Fonte: Elaboração da autora a partir de informação cedida pelo Prof. Marcos Lázaro

7.3. Aluna C

Atendendo ao programa de avaliação trimestral, aos conteúdos e aos objetivos obrigatórios para o 5º grau, o reportório escolhido para o Aluno C foi o seguinte (ver quadro 19):

Quadro 19 - Reportório da Aluna C

| 2º Período | |
|------------|--|
| Escalas | Escala de Dó Maior em 3 oitavas, e respetivos arpejo da tônica (maior e menor) e Sub-Domimante |
| Estudos | Estudo nº 28 de Fiorillo |
| Concerto | Concerto nº 2 de Accolay |
| Peça | Meditation de J. Massenet Partita III em Mi Maior de J. S. Bach: Gigue |
| 3º Período | |
| Escalas | Escala de Dó Maior em 3 oitavas, e respetivos arpejo da tônica (maior e menor) e Sub-Domimante |
| Estudos | Estudo nº 28 de Fiorillo |
| Concerto | Concerto nº 2 de J. B. Accolay |
| Peça | Meditation de J. Massenet Partita III em Mi Maior de J. S. Bach: Gigue |

Fonte: Elaboração da autora a partir de informação cedida pelo Prof. Marcos Lázaro

8. Reflexão sobre a prática pedagógica

A minha frequência no presente Estágio foi bastante produtiva para a minha experiência enquanto professora de violino.

Em primeiro lugar tive a oportunidade de observar e aprender com um excelente professor, que se mostrou sempre disponível e que, através da sua prática pedagógica, me transmitiu novos conhecimentos e abordagens ao ensino. Este foi, a meu ver, um dos pontos mais positivos durante o Estágio.

Dentro dos ensinamentos posso destacar:

- a interação com os alunos e o trabalho realizado durante a aula. Este foi um aspeto bastante relevante pois o professor cooperante apresentou uma perspetiva que se diferencia um pouco da minha, nomeadamente: a autonomia do aluno, a abordagem a novas obras e as fases de trabalho das mesmas, a explicação e resolução de problemas técnicos bem como o envolvimento com o aluno para que este seja mais autónomo e consciente durante o seu estudo;
- o facto de os alunos do IGL se apresentarem em bons níveis e com excelentes resultados, devido ao elevado grau de exigência e que me levou a uma adaptação própria quanto aos meus alunos;
- a adequação do programa e dos conteúdos programáticos aos níveis de exigência praticados;
- o facto de ter que trabalhar com três alunos de níveis de ensino diferentes, um dos quais não tenho muita experiência (preparatório).

Os alunos que me foram destinados revelaram-se sempre cooperantes e participativos nas aulas, havendo um bom envolvimento em todas as tarefas que lhes eram pedidas nas aulas por mim lecionadas. Nas aulas observadas também se sentiram bastante à vontade, não havendo qualquer transtorno pela minha presença. Para além de tudo o que já referi, gostaria de destacar a curiosidade e interesse por parte dos três alunos que, não se limitando a fazer o que lhes era pedido, participavam ativamente colocando questões e experimentando por eles próprios.

Na minha opinião este será um dos ensinamentos mais relevantes que retirei deste estágio, a cativação do aluno para questionar o porquê do que lhes é explicado, e o facto de eles

sentirem a necessidade de tentar e perceber o resultado, e não serem apenas uma “cópia” do professor.

Em suma, durante este Estágio vi-me confrontada com desafios, observei novas práticas de ensino e pude colocar as novas aprendizagens em prática. Cresci e evolui enquanto professora. Todos estes pontos permitiram-me obter e acrescentar novas perspetivas ao meu modo de trabalho.

Parte II - Investigação

9. Definição do projeto de investigação

9.1. Pergunta e objetivo da investigação

Esta investigação teve como principal finalidade a resposta à seguinte questão de investigação:

“Como é que o professor pode motivar o aluno a estudar? Que estratégias podem ser utilizadas para este fim (motivar os alunos a estudar)?”

Não obstante, esta pesquisa propõe-se também esclarecer outras perguntas complementares, tais como:

- Qual o papel e importância da motivação no processo de aprendizagem de um instrumento musical?
- Qual o papel do professor, dos pais e do ambiente escolar musical na motivação do aluno para a aprendizagem musical, em geral, e de um instrumento musical, em particular?
- Qual o contributo que o professor, os pais e o ambiente escolar musical podem ter na motivação do aluno para estudar?

Essencialmente, o objetivo deste procedimento será perceber o papel que a motivação desempenha na vida escolar dos alunos e no estudo individual do instrumento e qual o nível de importância que um professor deve atribuir a este fator quando leciona. Não obstante, pretendi também averiguar a função dos pais neste percurso, bem como do ambiente que envolve a aprendizagem (escola, pares, família, etc.).

Por último, procurei compilar estratégias aplicadas aos professores e aos pais/encarregados de educação, que foram recolhidas ao longo da investigação, e que possam contribuir para o aumento da motivação para o estudo individual do instrumento.

9.2. Justificação da escolha do tema

O fator determinante que me levou à escolha desta temática para a presente investigação foi a minha experiência enquanto professora e todos os desafios que surgiram ao longo deste percurso envoltos na temática apresentada. A dificuldade com que os professores se deparam para que os alunos estudem o seu instrumento entre as aulas revela-se, na minha opinião, um fator crucial em todo o processo de aprendizagem de um instrumento. É de destacar o papel significativo que o professor desempenha. Devido ao facto de trabalhar com crianças provenientes de famílias desfavorecidas na CPL, sei que estas nem sempre têm o apoio familiar que seria necessário para ajudar a manter esse interesse e motivação (influência dos pais e familiares). Para elas, a escola torna-se então um apoio fundamental na sua vida académica, pessoal e social (influência da escola) e, por isso, esta tem também um papel importante na motivação dos alunos.

A motivação e o estudo individual de um aluno são dois pilares fundamentais que se encontram interligados e se complementam neste caminho. A motivação é uma das variáveis que vai definir todo este longo trajeto e o estudo individual é essencial para a assimilação e para o progresso do aluno.

10. Metodologia

10.1. Introdução

Neste capítulo apresentarei todo o conteúdo que envolve o processo de investigação relativamente às seguintes perguntas de investigação:

- Qual é o papel do professor, dos pais e da escola na motivação do aluno para o estudo?
- Como é que o professor pode motivar o aluno a estudar?
- Que estratégias podem ser utilizadas para este fim?

Na realização desta investigação são de destacar os seguintes capítulos: a natureza da investigação, o processo de investigação em si, as técnicas de recolha de dados e a análise dos mesmos.

10.2. Natureza da Investigação

A investigação aqui apresentada é de natureza descritiva, pois revela “como objetivo principal descrever os fenómenos, utiliza métodos descritivos e inclui grande variedade de estudos como os *survey*” (Coutinho, 2015, p. 42). Nestes estudos procura-se responder a uma questão, analisando uma parte representativa da população através de inquéritos, e tendo como principais objetivos descrever, explicar e analisar (Coutinho, 2015, pp. 316-317).

10.3. Métodos Utilizados

Por utilizar técnicas e métodos quantitativos e qualitativos, a metodologia apresentada será a mista.

Na recolha de dados, dentro da metodologia mista, as técnicas podem ser utilizadas em conjunto ou separadamente nas diferentes fases da investigação.

Das fontes de principal relevo, utilizei as seguintes: técnicas de observação participante e não participante, os métodos não interferentes e os inquéritos (Coutinho, 2015). Relativamente às primeiras são de destacar a observação de aulas, onde participei como simples observadora e

observadora plena. A nível dos métodos não interferentes, o levantamento de dados secundários foi feito através da revisão da literatura. Por último, os questionários foram o método escolhido para obter as opiniões de professores e de alunos sobre os seus comportamentos e opiniões acerca do tema investigado.

As três fontes de informação enquadram-se dentro das técnicas e métodos de recolha qualitativos; os questionários enquadram-se ao mesmo tempo nas técnicas e métodos quantitativos.

10.4. Ética da Investigação

Na perspetiva de Pedro (2013), existem muitas questões éticas que podem ser adotadas pelos investigadores, contudo ainda se carece de “um padrão moral universal capaz de responder satisfatoriamente a todas as situações dilemáticas que se lhes apresentem” (Pedro, 2013, p. 1).

No decorrer desta investigação, foram tomados todos os cuidados relativamente: à privacidade e confidencialidade, nomeadamente nos questionários que foram realizados de forma anónima; no papel de investigador-professor e investigador-aluno, através da observação participante e não participante de aulas, também se gerou consentimento informado e confidencialidade; e na gravação vídeo dos alunos, que foi previamente autorizada pelos encarregados de educação.

Importa ainda afirmar que, no decorrer da investigação, estive na posse plena das minhas capacidades físicas e psicológicas para desempenhar o papel de investigadora.

10.5. Processo de Investigação

Na primeira fase do processo de investigação, recolhi e compilei toda a informação existente sobre o tema, através da revisão bibliográfica. Esta etapa tornou-se crucial pois permitiu-me delinear o sentido da minha investigação, bem como os métodos utilizados posteriormente.

Os inquéritos por questionário foram realizados no final do ano letivo 2016/2017 (Maio e Junho) por várias razões. Em primeiro lugar os professores têm mais presente os desafios que encontraram, as dificuldades que enfrentaram e as estratégias que desenvolveram ao longo do ano. Os alunos, por sua vez, com a experiência que adquiriram este ano (para alguns até foi o

seu primeiro), podem responder mais claramente às perguntas que lhes são colocadas. Estes inquéritos foram enviados por e-mail, com duas hiperligações: uma destinada ao inquérito dos professores e outra dos alunos. Foi também pedido aos professores para que ajudassem os seus alunos no preenchimento dos inquéritos. Utilizei este método pois revelou-se um caminho mais fácil para chegar ao maior número de educandos, por nem todos os alunos tinham e-mail ou computador.

A observação de aulas, tanto como observadora plena e como simples observadora, permitiram-me complementar toda a informação recolhida com práticas exercidas em sala de aula, como por exemplo estratégias que possam ser realizadas em aula e através do estudo individual.

10.6. Técnica de Recolha de Dados

10.6.1. Revisão bibliográfica

A revisão bibliográfica foi o ponto de partida da investigação, sendo prolongada durante todo este processo. Este método permite a “(...) identificação, localização e análise de documentos que contêm informação relacionada com o tema de uma investigação específica.” (Coutinho, 2015, p. 59). Assim, foi possível identificar as fontes de estudo, identificar quais as linhas a seguir, e complementar as minhas descobertas com as de outros autores e investigadores.

10.6.2. Técnicas de Observação

As técnicas de observação de aulas foram executadas a dois níveis: a observação plena, na minha atividade de docente, e a simples observação, assistindo a aulas durante o estágio curricular. Tanto uma como outra ocorreram através da utilização da observação não estruturada, mais especificamente naturalista. Isto significa que, ao longo do ano letivo, fui registando os comportamentos e atividades observados através das notas de campo extensivas.

A simples observação foi feita na categoria da observação reativa, através da minha identificação aos participantes, explicando o meu papel e as minhas intenções, mas sem nunca intervir ativamente no decurso dos acontecimentos. Por outro lado, a observação plena deu-se

dentro da observação participante, tendo eu um papel ativo dentro do grupo de trabalho (Coutinho, 2015).

10.6.3. Inquéritos

Os inquéritos realizados foram feitos por questionários, sendo que as perguntas foram apresentadas sob a forma de formulário e os inquiridos poderiam administrá-la por si próprios. Este método foi escolhido pela capacidade de atingir um grande grupo de sujeitos e possibilitar uma caracterização dos seus traços relativamente ao tema investigado (Coutinho, 2015).

Elaborei dois questionários, através da plataforma *Google Forms*, um dirigido aos professores, com a designação “Estratégias motivacionais para o estudo individual do instrumento” e outro dirigido aos alunos, com a designação “Questionário sobre a motivação para o estudo individual do instrumento”. A população abrangida foi constituída tanto por professores e alunos do IGL, local onde realizei o estágio, como da CPL, local onde realizo a minha atividade docente. No total compreendeu 27 professores e 61 alunos, que responderam às questões sempre em anonimato.

O principal objetivo desta técnica de recolha de dados faz alusão em primeiro lugar com a obtenção de opiniões e comportamentos adotados pelos professores relativamente à importância que a motivação tem nas suas aulas e na forma como encaram o estudo dos alunos, mas também abordando as estratégias utilizadas para motivar os alunos a estudar. Em segundo lugar, e de modo a obter uma visão mais completa, achei importante visualizar e perceber também o lado dos alunos em relação a estas questões.

11. Motivação

Ao longo dos anos, a motivação tem sido um tema alvo de muitos estudos e reflexões por parte dos investigadores. A nível da aprendizagem de um instrumento dentro do ensino especializado, a motivação torna-se um elemento fundamental (Cardoso, 2007).

A motivação tem uma carga muito importante na qualidade das ações e no bem-estar dos intérpretes. Dela dependem o nível de compromisso, de decisão, de interesse nas metas e tarefas a realizar, na capacidade de sacrifício e no espírito de luta perante as dificuldades. É a motivação que desperta o grau de interesse numa atividade e a permanência nesta até à sua conclusão (Llave & Pérez-Llantada, 2006).

Aprender um instrumento envolve a aquisição de um enorme leque de competências, nomeadamente, auditivas, motoras, expressivas, performativas e de leitura. Para que tal aconteça, é necessário que o aluno dedique, de uma forma regular, uma parte do seu tempo a estudar, ou seja, implica um esforço para atingir um fim. Para além disso, existem tensões (a nível das apresentações públicas) e uma velocidade de aprendizagem imposta pelo próprio ensino especializado. Todos estes fatores determinam que a motivação tenha um papel fundamental na vida e no percurso escolar de um estudante de música (Cardoso, 2007; O'Neill & McPherson, 2002)

Ajudar os alunos a manter níveis elevados de motivação torna-se assim importantíssimo para o sucesso na aprendizagem (Cardoso, 2007). Alunos mais motivados esforçam-se mais e por conseguinte têm melhores resultados (Gembris & Davidson, 2002).

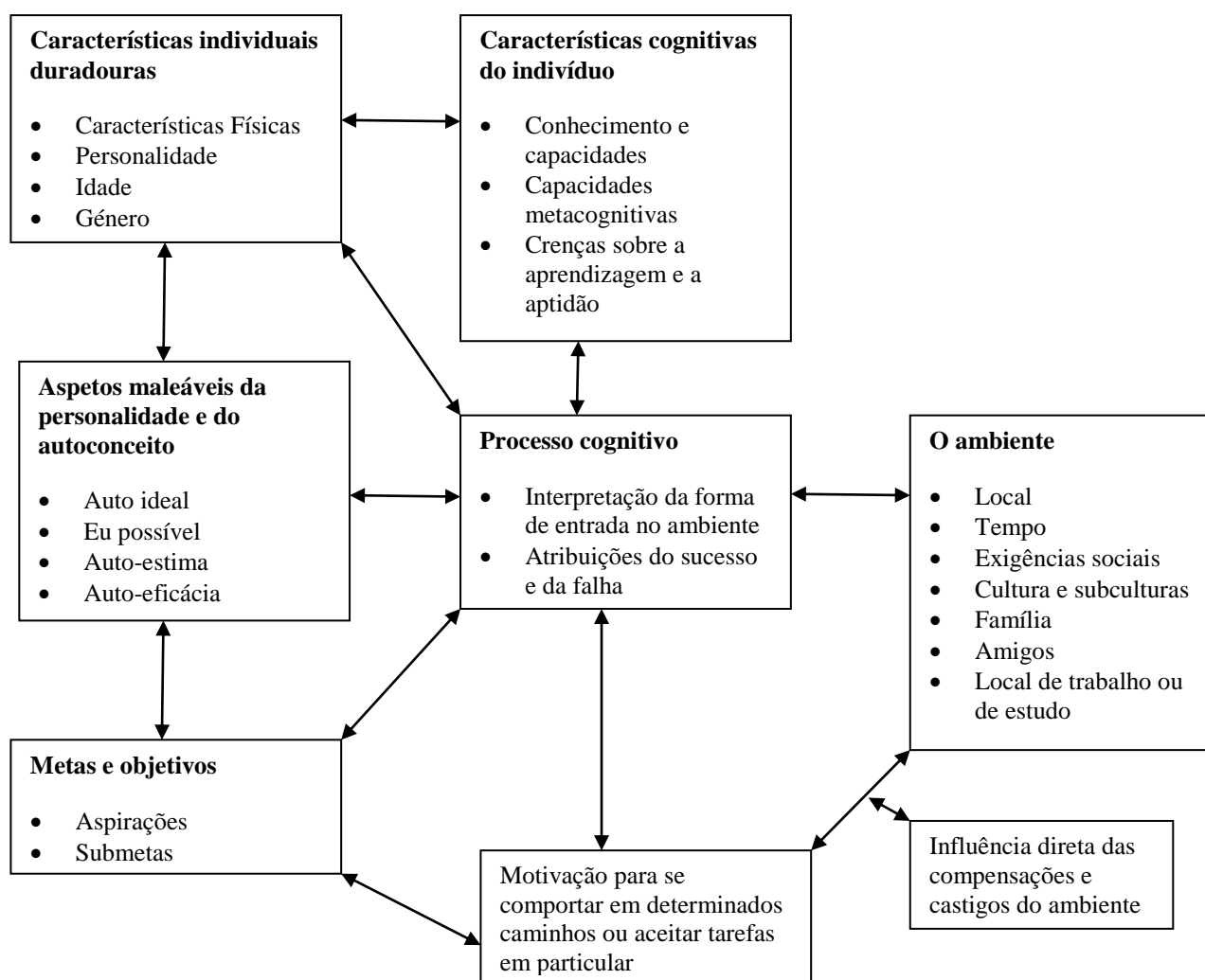
Ao longo dos anos têm-se desenvolvido bastantes teorias da motivação a nível geral, mas o impacto destas teorias para a aprendizagem musical só se tem revelado mais recentemente (Cardoso, 2007). Muitos investigadores defendem que as teorias relacionadas com as disciplinas musicais devem então ser separadas das outras (Madsen, 2003).

A dificuldade em motivar um aluno é um dos maiores obstáculos que existe à aprendizagem. Muitos professores em início de carreira têm problemas em lidar com as constantes transições e necessidades a longo prazo, e demora algum tempo até que tenham experiência suficiente para alcançar alguma eficácia (Madsen, 2003).

Em suma, e segundo o Modelo de Motivação na Música de Hallam (2007) representado no quadro 20, existem aspetos da nossa individualidade que, conjugados com o ambiente, desenvolvem a nossa personalidade, identidade de género, processos cognitivos e auto

percepção. Assim, as influências ambientais são internalizadas e afetam ao funcionamento do indivíduo, satisfazendo as suas necessidades e delineando a forma como se relacionam com a motivação na música. É desta forma que os objetivos são criados e determinam o comportamento do indivíduo (Hallam, 2009).

Quadro 20 - Modelo de motivação na música



Fonte: Elaboração da autora a partir de informação retirada de Hallam (2007, p. 233)

Dentro destes fatores, os mais investigados relacionam-se com o papel da família (Hallam, 2007), cujas investigações têm revelado que o envolvimento dos pais no percurso musical dos alunos é de extrema importância para a motivação dos mesmos, bem como o papel do professor, que tem um grande peso como modelo musical (Gembris & Davidson, 2002).

11.1. Contextualização Histórica

Como toda a história da humanidade, também a motivação, e a perspectiva que temos dela, foi evoluindo ao longo dos tempos. Nas teorias iniciais, a motivação era vista como consequência das necessidades básicas de sobrevivência. Posteriormente, houve um alargamento dessas necessidades a outras como ganhar dinheiro, trabalhar, etc., nas teorias modernas, a motivação incide em diferentes graus e fundamenta que cada indivíduo é capaz de moldar o seu próprio comportamento. Para além disso, é ainda reconhecida a influência do ambiente nestas decisões (Hallam, 2007).

11.2. Motivação Intrínseca e Motivação Extrínseca

Na base da construção da motivação existem dois tipos muito importantes e distintos, que guiam todo o caminho que é feito ao longo deste tema: a motivação intrínseca e a motivação extrínseca.

A motivação intrínseca existe quando a atividade em si contém todo o prazer, sem necessitar de incentivos externos. Tarefas intrinsecamente motivadoras apresentam um equilíbrio entre o desafio e as capacidades da pessoa, e detêm determinadas características estruturais e emocionais. Este género de motivação revela-se crucial para o desenvolvimento da autoidentidade como músico. A motivação extrínseca já necessita desses mesmos incentivos para compensar o esforço e tempo despendido na atividade, tais como encorajamento parental, agradar o professor ou até tocar a sua peça preferida (Hallam, 2009; Hallam, 2007).

Embora a motivação intrínseca seja muitas vezes apontada como primordial em relação à extrínseca, muitos investigadores defendem que estas se completam e que a sua mistura é uma mais-valia para a aprendizagem. Uma das formas apontadas por Lehamn (2007a) para esse efeito é a internalização de fontes de motivação extrínseca.

Esta internalização dá-se sobretudo na adolescência. Segundo Cardoso (2007), quando os alunos estão no início da sua formação, em idades mais novas, a maior parte da motivação advém de fatores externos. A transformação desses fatores externos em internos é determinante na continuação da aprendizagem durante a adolescência, para além de que a progressão se dá mais rapidamente.

De uma forma ou de outra, a exploração e usufruto destes dois tipos de motivação tem diversos benefícios para a aprendizagem musical. Cultivar a motivação intrínseca pela música ao longo da infância, através de experiências musicais, tem um papel fundamental no futuro das mesmas. Já com alunos existem muitas estratégias que se podem utilizar para a aumentar ou a manter, como as apresentações públicas, a participação ativa do aluno, etc. Na motivação extrínseca são de relevo os benefícios emocionais que se podem ter da parte familiar, dos professores e até mesmo dos colegas (Lehamann, Sloboda, & Woody, Motivation, 2007a). Contudo, segundo Llave e Pérez-Llantada (2006), caso se tenham que utilizar reforços extrínsecos, será bom fortalecer também a motivação intrínseca em paralelo.

11.3. Principais Teorias da Motivação

11.3.1. Teorias do Autoconceito de Inteligência

Existem duas teorias do autoconceito de inteligência: a Teoria Incremental e a Teoria da Entidade. Segundo Cardoso (2007), todas crianças adaptam uma ou outra teoria, mas cada uma produz resultados bastante diferenciados a nível da motivação.

Na Teoria Incremental os alunos consideram o esforço como algo positivo e indispensável no processo de aprendizagem, pois para eles a inteligência e a aptidão são frutos do trabalho, e podem ser alteradas com tempo e experiência. Contrariamente, na Teoria da Entidade, os alunos encaram as suas capacidades como algo fixo e que não pode ser alterado, e visualizam o esforço como um aspeto negativo pois não fará nenhuma diferença se existir ou não.

A maior discrepância reside então na justificação para as suas falhas ou problemas. Enquanto para os primeiros as razões são o uso inadequado de estratégias ou a falta de esforço, para os segundos existe apenas a falta de aptidão. E isto conduz-nos a desigualdades nos níveis atingidos e na motivação. Os alunos que se enquadram na Teoria da Entidade tendem mais facilmente a desmotivar e desistir do instrumento.

11.3.2. Teoria da Expectativa-Valor

A Teoria da Expectativa-Valor relaciona-se com a motivação a nível das tarefas (Hallam, 2002), envolvendo toda a valorização que as crianças dão à aprendizagem de um instrumento. Isto abrange o esforço investido numa tarefa e a expectativa que têm de a realizar.

Na perspetiva de Lehamann (2007a) existem três componentes principais nesta teoria: o valor da realização – importância dada à realização de uma atividade musical – o valor da utilidade extrínseca – utilidade da música para atingir futuros resultados – e o custo percebido – quantidade de esforço despendido numa atividade musical.

Hallam (2007) acrescenta ainda que esta teoria envolve as crenças que têm de si próprios sobre as suas reações emocionais.

11.3.3. Teoria da Autoeficácia

A Teoria da Autoeficácia revela-se extremamente importante ao nível das crenças que os alunos têm nas suas capacidades (O'Neill & McPherson, 2002; Lehamann, Sloboda, & Woody, Motivation, 2007a). Os alunos que possuem um grau mais alto de autoeficácia atingem melhores resultados, por consequência comprometem-se mais e por mais tempo por se sentirem mais capazes de executar as tarefas. Toda esta bola de neve faz com que os alunos se sintam mais motivados e valorizem mais toda a aprendizagem (O'Neill & McPherson, 2002). Contudo, Hallam (2007) defende que nem sempre a autoeficácia pode ser um contributo positivo para a motivação. Perante a falha, alunos com muita autoeficácia, podem não reagir bem e desmotivar.

11.3.4. Teoria da Atribuição

Através da Teoria da Atribuição percebemos como os alunos justificam os seus sucessos, as suas falhas e também os seus resultados.

Para Lehamann (2007a), as principais razões prendem-se com as capacidades do aluno, o esforço utilizado, a sorte, a dificuldade da tarefa, as estratégias de estudo, entre outras. As dimensões destas atribuições causais relacionam-se com três fatores: se a causa é interna ou externa, se a causa é controlável ou incontrolável, e se a causa é estável ou instável (Hallam,

2007; O'Neill & McPherson, 2002). Crianças que atribuem o seu sucesso a causas externas ou incontrolláveis ou instáveis têm mais tendência para o insucesso e para a desmotivação. Estes juízos devem-se ao facto de não conseguirem controlar as suas falhas, pois atribuem-nas a fatores externos o que provoca muita instabilidade.

Segundo O'Neill (2002), esta percepção tem uma diferenciação consoante as idades. Em crianças mais novas não há qualquer distinção entre o esforço para realizar uma tarefa e as suas capacidades. À medida que vão crescendo, começam a perceber as diferenças, e quando chegam ao ensino secundário já as compreendem inteiramente, conseguindo ter uma reação às mesmas (se a fundamentação for no esforço e não nas capacidades).

11.3.5. Teoria do Fluxo

Extremamente ligada à motivação intrínseca, a Teoria do Fluxo defende que as atividades realizadas poderão dar mais prazer quando o desafio da tarefa e as capacidades dos alunos se encontram em harmonia, ou seja, quando existe o chamado estado de fluxo (O'Neill & McPherson, 2002). Este estado é atingido quando se sente uma distorção da sensação de tempo, quando se perde a sensação de autoconsciência e, principalmente, quando a atividade passa a ser intrínseca. São diversos os fatores que influenciam e mantêm este estado, nomeadamente: a clarificação dos objetivos, a concentração na tarefa e fornecimento de *feedback* concreto.

11.4. Influências Ambientais

Como já foi referido, as teorias modernas da motivação não só aceitam como realçam o papel do ambiente e das influências ambientais na motivação. A nível musical, é muito importante realçar que o desenvolvimento das habilidades é fruto da interação entre as capacidades e características do indivíduo, e o ambiente que as rodeia (Gembris & Davidson, 2002; Hallam, 2007).

Partindo do geral para o concreto, embora se saiba que a música não é igualmente valorizada em todas as culturas (Hallam, 2009), pouco se sabe sobre a forma como cada sociedade e as suas tradições podem influenciar uma criança para que esta toque um instrumento, para que

continue essa aprendizagem ou mesmo até para a escolha do instrumento, a verdade é que as influências socioculturais têm um peso nesta balança (Hallam, 2007).

Outra micro-sociedade que desempenha um papel fundamental é a instituição de ensino, onde o ambiente educacional tem uma relação importantíssima com a motivação. Aqui torna-se fundamental estruturar o meio ambiente para que os alunos se sintam motivados, criando oportunidades para tocar em público, tendo objetivos claros, trabalhando a autoestima dos alunos, etc. (Ciabattari, 2004).

É de realçar, neste sistema, o papel de vários intervenientes como os professores, principalmente o de instrumento, a família e os pares. Estes últimos podem por vezes sobrepor-se até aos próprios pais devido à complexidade da estrutura da sociedade musical, onde a competição é preponderante (Lehamann, Sloboda, & Woody, Motivation, 2007a). Não obstante, os pares têm também alguma importância, embora de menor valor, principalmente na adolescência. Esta influência pode por vezes ter um lado negativo, por exemplo para os gostos musicais, desistência do instrumento, entre outros (Finns, 1987).

11.4.1. O Papel dos Pais/Encarregados de Educação

Muitos estudos comprovam que os alunos que atingem melhores resultados têm, na maioria dos casos, mais apoio familiar. O papel dos pais revela-se vital no desenvolvimento da motivação nas crianças, que pode começar desde cedo (Hallam, 2009).

A estimulação musical nos primeiros anos de vida pode ser crucial para o futuro interesse musical e para um compromisso a longo termo (Hallam, 2009). Assim, é importante que se realizem atividades em família como idas a concertos, diálogos sobre música, o estudo em conjunto, entre outros (Gembris & Davidson, 2002).

Posteriormente, quando as crianças já estudam música, outras estratégias são relevantes para que a motivação não tenha uma queda. O papel dos pais deve centrar-se mais na parte psicológica do que propriamente nas questões técnicas. Se estiverem cientes da sua função, o envolvimento e a comunicação com os professores, que é fundamental, torna-se muito mais fácil e útil (Lehamann, Sloboda, & Woody, 2007b; Hallam, 2009; Llave & Pérez-Llantada, 2006).

As principais tarefas e responsabilidades por parte dos pais prendem-se então com (Llave & Pérez-Llantada, 2006):

- Facilitar o progresso através dos meios físicos, económicos e temporais necessários para que o aluno leve a cabo a sua formação;
- Na tomada de decisões, aconselhar os filhos, realçando os prós, os contras e as consequências, mas nunca tomando as decisões por eles;
- Reforçar o compromisso e fortalecer a valorização do esforço;
- Valorizar o esforço, o compromisso e a capacidade de superação dos filhos.

Apesar de ser extremamente importante, também podem existir consequências negativas para a motivação quando os pais se envolvem ao ponto de serem demasiado críticos, de terem expectativas irrealistas ou até de incumbirem nos filhos ambições pessoais que não foram realizadas (Hallam, 2007). MacKinnon (1965) refere ainda que apesar de o apoio familiar ser importante não é essencial, pois vários jovens músicos conseguiram atingir altos níveis de realização sem este.

11.4.2. O Papel do Professor

O professor tem um papel indispensável na motivação para a aprendizagem de um instrumento. A relação professor-aluno afeta todo este processo, tornando-se fundamental confiar no professor pois este influenciará não só os gostos, valores musicais e a consequente realização, como será também um modelo a seguir (Gembris & Davidson, 2002; Lehamann, Sloboda, & Woody, 2007a).

Quando esta ligação é concebida existem duas variantes que podem surgir: *Master-Apprentice* e *Mentor-Friend*. Na primeira variante o aluno torna-se uma cópia direta do professor, enquanto na segunda existe uma troca de informações e experiências entre os dois, havendo uma maior possibilidade de gerar motivação intrínseca (Lehamann, Sloboda, & Woody, 2007). Esta ligação é o início do longo caminho que o professor tem a percorrer relativamente à motivação constante do aluno. É necessário que este consiga desenvolver, continuamente, uma atitude pedagógica que motive os alunos de forma estável e positiva (Llave & Pérez-Llantada, 2006; Cardoso, 2007).

Os diferentes professores que surgem no percurso musical de cada criança têm importâncias

diferenciadas, contribuindo de formas distintas para a motivação. É com o primeiro professor que se dão os passos mais construtivos neste tema. Para tal, o seu comportamento deve ser profissional, mas também divertido e amigável. Desta forma, pode criar-se um ambiente positivo, agradável e sem ansiedade, onde exista pouco julgamento crítico para que o aluno se sinta confortável e sem medos, e no qual possa atingir altos níveis de sucesso (Hallam, 2007; Gembris & Davidson, 2002; Lehamann, Sloboda, & Woody, 2007a). Relativamente aos professores que se seguem, a motivação é desenvolvida segundo uma perspetiva diferente. O aluno já é capaz de fazer uma diferenciação entre o que é a sua personalidade e o que são as suas capacidades musicais (Gembris & Davidson, 2002), o que se traduz num enorme respeito musical pelo professor e o facto de este assumir o papel de modelo neste processo.

O quadro 21 resume inúmeras estratégias que o professor pode utilizar de modo a manter a motivação contínua ao longo do percurso musical do aluno.

Quadro 21 - Estratégias motivacionais para professores

| Objetivos | Estratégias |
|------------------------------|--|
| Experiência musical positiva | Construir um ambiente em aula onde haja espaço para envolvimento e exploração pacíficas, divertimento na música mas mantendo sempre o rigor. |
| Objetivos | Delinear os objetivos concretos, a curto e a longo prazo, de modo a que tragam auto motivação. |
| Metas de performance | Delinear metas de performance adequadas às capacidades de cada aluno. |
| Persistência | Encarar a realidade de que diariamente existirão problemas que têm de ser resolvidos e não desistir. |
| Maturidade | Aceitar qualquer aluno independentemente das condições que acata consigo. |
| Falha | Encarar a falha como uma vantagem para aprender e ensinar; Atribuir as falhas a causas controladas para que os alunos percebam que o sucesso não vem com a sorte mas com o esforço. |
| Instruções | Dar instruções verbais claras e concretas de modo a que a informação seja entregue eficientemente. |
| <i>Feedback</i> | Conceber críticas positivas; Mostrar que o <i>feedback</i> é mais do que uma variação, é algo construtivo para a aprendizagem. |
| Reforço Positivo | Nos primeiros anos de aprendizagem o reforço positivo tem um papel mais importante que a crítica. |

| | |
|--------------------|--|
| Recompensa | Recompensar de forma imediata o comportamento do aluno |
| Momentos negativos | Prestar atenção aos momentos de desânimo e dar apoio. |
| Castigos | Evitar castigos como a desaprovação ou a ironia. |

Fonte: Elaboração da autora a partir de Llave e Pérez-Llantada (2006); Cibattari (2004);
O'Neill e McPherson (2002); Lehamann, Sloboda e Woody; (2007a)

12. O Estudo Individual

12.1. A Relação entre a Motivação e o Estudo Individual do Violino

Segundo Cayne em *The new Lexicon dictionary of the English Language* (como citado em Harry & Hallam, 2002), o estudo individual é definido como o desempenho repetido ou exercício sistemático que tem como objetivo aprender ou adquirir capacidades³. Esta atividade torna-se então importante para que um músico ou estudante de música possa adquirir e desenvolver as suas capacidades técnicas e musicais. Alunos que se encontrem mais motivados para além de estudarem mais, estudam também de forma mais eficaz, melhorando irrefutavelmente os resultados finais (Harry & Hallam, 2002).

Contudo, a maior parte dos alunos não estuda o suficiente, a não ser que sejam obrigados (Mills, 2007). O esforço e o tempo que se torna necessário despende, criam uma relação negativa com o prazer e por esta razão é fundamental a motivação constante para o estudo (Lehamann, Sloboda, & Woody, 2007b).

Mills (2007) coloca uma questão muito pertinente sobre o assunto: se os professores, na sua juventude, praticavam menos do que lhes era pedido, então porque exigem tanto tempo de estudo dos alunos? O estudo é algo sobre o qual se evita falar, mas sobre o qual, na opinião da investigadora, deve haver uma reflexão. Para ela, o objetivo não deve ser definir tarefas que os alunos não irão executar, mas tarefas das quais possam tirar alguma satisfação e aprendizagem.

Outro ponto que deve ser tido em conta é o estudo deliberado. Será muito mais produtivo estudar se este for feito de forma deliberada, pois desta forma os alunos revelam maior motivação intrínseca e por consequência maior nível de eficácia (Mills, 2007).

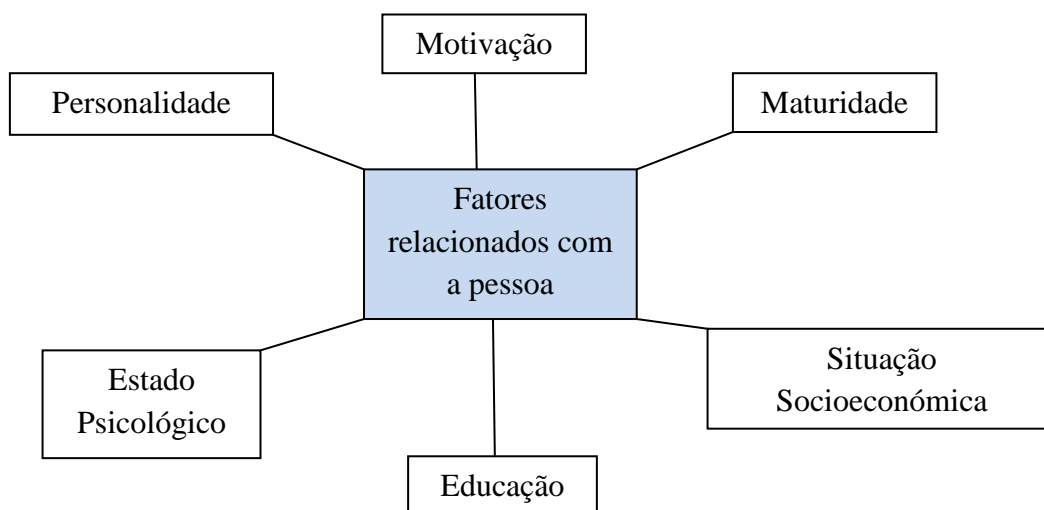
³ Traduzido pela autora a partir do texto original: “repeated performance or systematic exercise for the purpose of learning or acquiring proficiency.”

12.2. Fatores que Influenciam o Estudo Individual

Existem dois géneros de fatores que influenciam o estudo individual: os fatores relacionados com a pessoa e os fatores relacionados com a tarefa (Jorgensen, 2004; Lehamann, Sloboda, & Woody, 2007b).

Na figura 3, podemos ver as variáveis relacionadas com a pessoa, nas quais incidem o processo de aprendizagem individual e os pensamentos sobre esse mesmo processo.

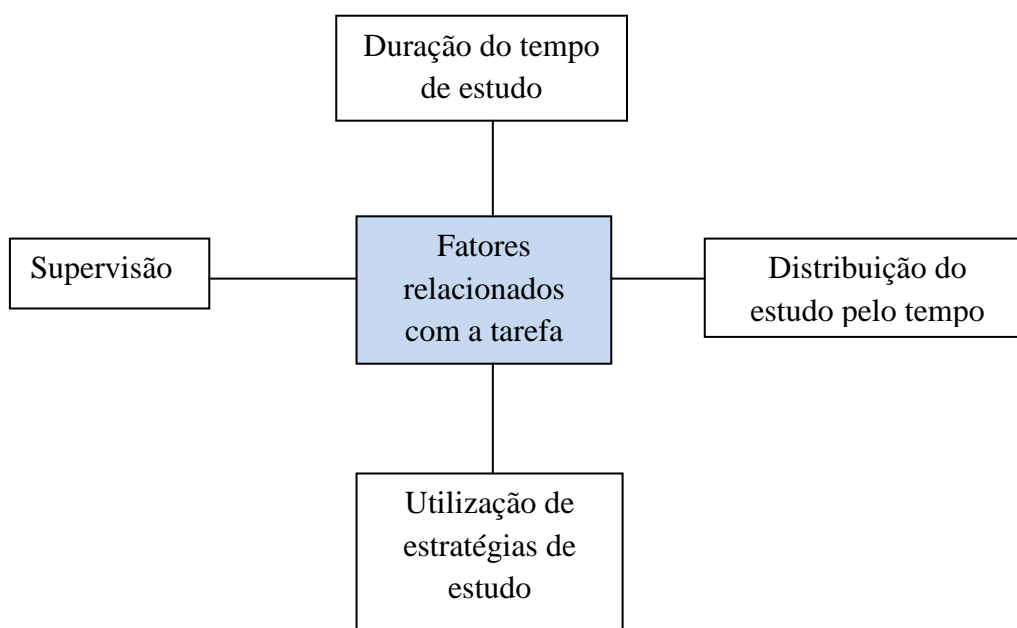
Figura 3 - Fatores que influenciam o estudo relacionados com a pessoa



Fonte: Elaboração da autora a partir de Lehamann (2007b)

Na figura 4, por sua vez, apresentam-se as variáveis sobre a tarefa, nas quais visualizamos como as tarefas se diferenciam entre si e como os objetivos influenciam os caminhos que lhes estão subjacentes (Jorgensen, 2004).

Figura 4 - Fatores que influenciam o estudo relacionados com a tarefa



Fonte: Elaboração da autora a partir de Lehamann (Lehamann, Sloboda, & Woody, Practice, 2007b)

12.3. Ensinar a Estudar

Como referido no subcapítulo 12.1., falar sobre o estudo, na opinião de Mills (2007) é algo que os professores evitam falar e é um comportamento que deve ser mudado. De forma a adquirir as aptidões necessárias para tocar o seu instrumento, os músicos têm muitas formas de estudar. Contudo, existe uma relação negativa entre o estudo e o prazer que daí advém, o que faz com que ensinar os alunos a estudar e ensinar estratégias de estudo para o mesmo, se torne tao essencial. (Lehamann, Sloboda, & Woody, 2007b; Harry & Hallam, 2002).

Segundo um estudo realizado por Jorgensen (2000) na Noruega, 40% dos alunos iniciantes num conservatório indicam que os professores investiram pouco ou nenhum esforço a ensiná-los como estudar. Contrariamente, nos Estados Unidos da América, os professores demonstraram incluir sempre nas suas aulas instruções sobre o estudo (Barry & McArthur, 1994).

Segundo Galamian (1964) durante o estudo, o aluno deve agir como seu próprio professor, atribuindo tarefas e supervisionando o seu trabalho.

O professor deve, através das estratégias de estudo, ensinar o aluno sobre o que procurar durante o estudo e dar-lhe estudos-guiados. Desta forma, conseguirá criar uma autonomia no

estudo (Oare, 2011; Prichard, 2012). Contudo, é necessário ter em conta que existe uma grande diferença entre alunos iniciantes e avançados relativamente ao seu conhecimento e desenvolvimento de estratégias de estudo e autorregulação. No caso dos iniciantes, estes têm menos consciência metacognitiva e a quantidade de estrutura do seu estudo é determinada por fatores externos (Jorgensen & Hallam, 2009).

Segundo Lehamann (2007b) e Jorgensen (2004), os comportamentos principais devem então ser os seguintes:

- 1º Planear;
- 2º Selecionar as estratégias apropriadas;
- 3º Executar o estudo;
- 4º Monitorizar o resultado;
- 5º Rever as estratégias utilizadas, conforme as dificuldades encontradas.

A chave para o sucesso da utilização de estratégias de estudo centra-se na autorregulação (Lehamann, Sloboda, & Woody, 2007b; Oare, 2011) e, para que tal aconteça, é necessário que o professor disponha de um repertório de métodos de estudo que possa aplicar (Lehamann, Sloboda, & Woody, 2007b). Ensinar a estudar torna-se vital para que o estudo seja feito de forma mais consciente, que por consequência tornará o estudo mais produtivo e levará os alunos a atingir melhores resultados. Na perspetiva de Barry (1992), os alunos têm capacidades para aprender a estudar, e este ensinamento faz com que:

- Tenham atitudes mais positivas em relação ao estudo;
- Se empenhem mais em planear o estudo e resolver problemas;
- Sejam capazes de selecionar melhor os objetivos;
- Sejam capazes de formular objetivos cognitivos complexos.

Todo este percurso fará com que os alunos se sintam mais motivados para estudarem (Lehamann, Sloboda, & Woody, 2007b).

13. Análise dos Resultados

13.1. Inquéritos por questionários aos professores

13.1.1. Questões do Inquérito

Segue-se no quadro 22 as 15 questões colocadas aos 26 professores inquiridos das duas escolas. Destas, 10 foram respostas de múltipla escolha, 2 de escala de avaliação e 3 de caixa de comentários/dissertação (SurveyMonkey, 2017).

Quadro 22 - Questões colocadas aos professores de instrumentos de corda friccionada do IGL e da CPL.

| Questões colocadas aos professores do IGL e da CPL (apenas professores de instrumentos de cordas friccionadas): | | Possibilidade de respostas: |
|---|---|--|
| 1. | Sexo: | Feminino |
| | | Masculino |
| 2. | Idade: | Entre os 20 e os 25 anos |
| | | Entre os 26 e os 30 anos |
| | | Mais de 30 anos |
| 3. | Qual o instrumento que ensina: | Violino |
| | | Viola de Arco |
| | | Violoncelo |
| | | Contrabaixo |
| 4. | Há quantos anos ensina o seu instrumento? | Menos de 5 anos |
| | | Entre 6 e 10 anos |
| | | Há mais de 10 anos |
| 5. | Quais as suas habilitações académicas? | Curso Secundário |
| | | Bacharelato/Licenciatura |
| | | Pós-Graduação |
| | | Mestrado |
| | | Doutoramento |
| 6. | Qual o seu mestrado? | Ensino de Música |
| | | Música |
| | | Outra opção |
| 7. | Nível de ensino que leciona: | Iniciação |
| | | Curso Básico |
| | | Curso Secundário |
| 8. | Classifique de 0 a 5 a importância que a motivação dos alunos tem para si na aprendizagem do instrumento. | Classifique de 0 a 5, sendo que 0 é muito pouco importante e 5 é muito importante. |
| 9. | Utiliza estratégias para motivar os alunos na aprendizagem do instrumento? | Sim |
| | | Não |
| 10. | Se escolheu sim diga quais. | Resposta livre |

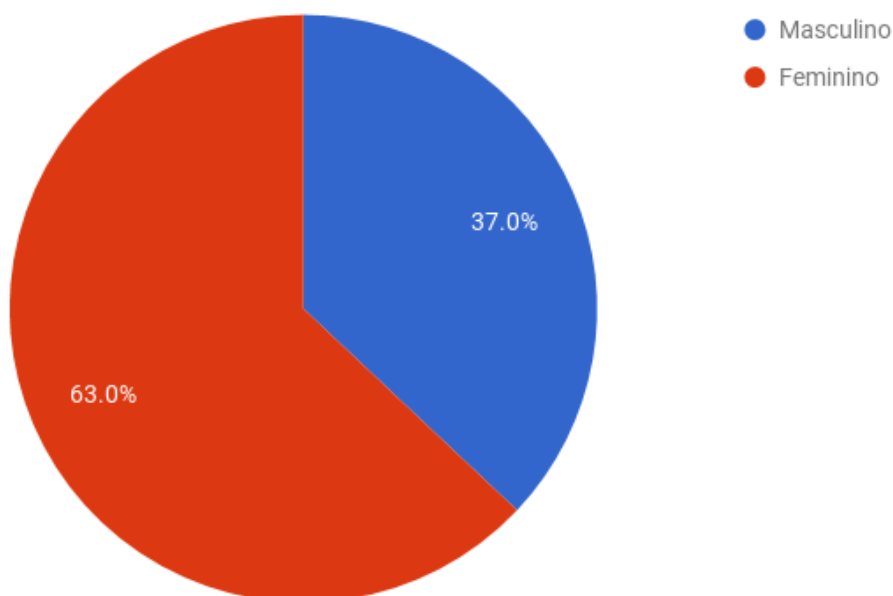
| | | |
|-----|---|--|
| 11. | Classifique de 0 a 5 a importância que dá para que o aluno se sinta motivado para estudar em casa? | Classifique de 0 a 5, sendo que 0 é muito pouco importante e 5 é muito importante. |
| 12. | Justifique a questão anterior. | Resposta livre. |
| 13. | Ao longo da aula, tem em atenção se o aluno percebeu como deve estudar e se sabe aplicar os conteúdos na prática? | Sim |
| | | Não |
| 14. | Utiliza nas suas aulas estratégias de estudo para que os alunos estudem mais em casa? | Sim |
| | | Não |
| 15. | Se escolheu sim, diga quais. | Resposta livre. |

Fonte: Elaboração da autora

13.1.2. Respostas dos professores inquiridos

Na primeira questão, os inquiridos informaram qual o seu sexo. Na sua maioria, 63% dos professores, eram do sexo feminino e apenas 37% do sexo masculino (ver gráfico 3).

Gráfico 3 - Questão nº1 - Sexo dos professores

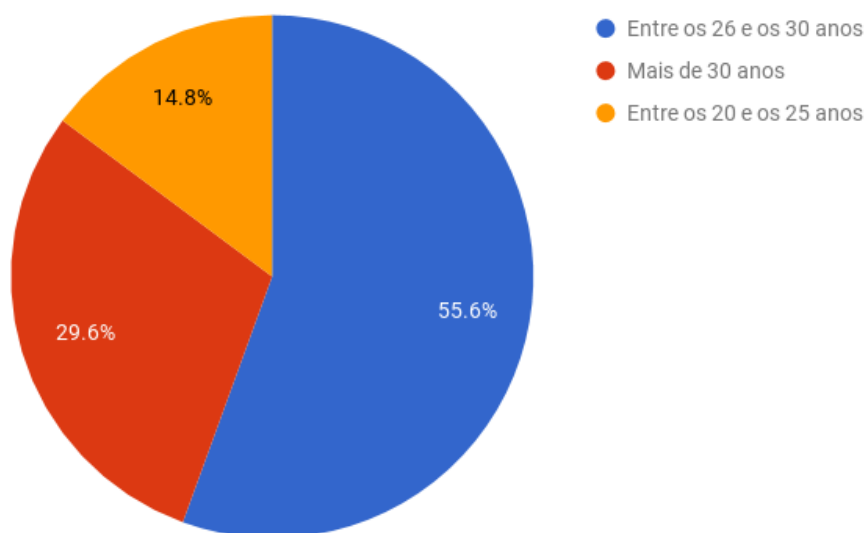


Fonte: Elaboração da autora

A questão nº 2, que se relaciona com a idade, tem como objetivo perceber se os professores pertenciam a uma faixa etária mais jovem ou mais velha. A percentagem de professores mais novos, entre os 20 e os 25 anos, revelou-se a mais pequena, apenas com 14,8%. Seguidamente, a faixa com professores com mais de 30 anos, com 29,6%, e por último a faixa que apresentou mais participantes foi a que representa os indivíduos entre os 26 e os 30 anos

de idade, com 55,6% (como podemos ver no gráfico 4). Esta questão revelou que os docentes são na sua maioria pessoas novas mas com idade que lhes permite ter já alguma experiência na área do ensino.

Gráfico 4 - Questão nº 2 - Idade dos professores



Fonte: Elaboração da autora

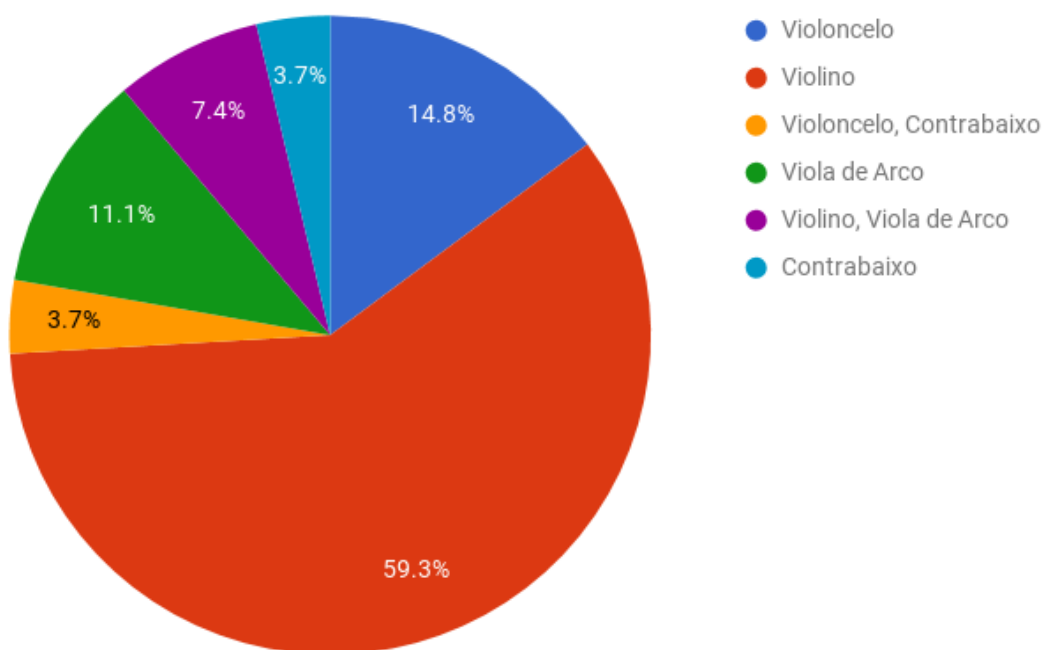
Relativamente ao instrumento que é ensinado por estes professores, na questão nº 3 e representada no gráfico 5, a maioria leciona apenas um instrumento, mas 11,1% da população inquirida leciona dois instrumentos.

Sobre a primeira hipótese, 59,3% ensina violino, o violoncelo apresenta 14,8% dos professores, e a viola de arco 11,1%. O contrabaixo é o que revela menos indivíduos, apenas 3,7%.

Existem ainda duas variantes de professores que lecionam dois instrumentos. Em primeiro lugar, com 7,4%, docentes que ensinam violino e viola de arco, e em segundo lugar, com 3,7%, docentes que ensinam violoncelo e contrabaixo.

Assim pudemos concluir que na sua maioria, as respostas se adaptam a aulas de violino.

Gráfico 5 - Questão nº 3 - Qual o instrumento que ensina

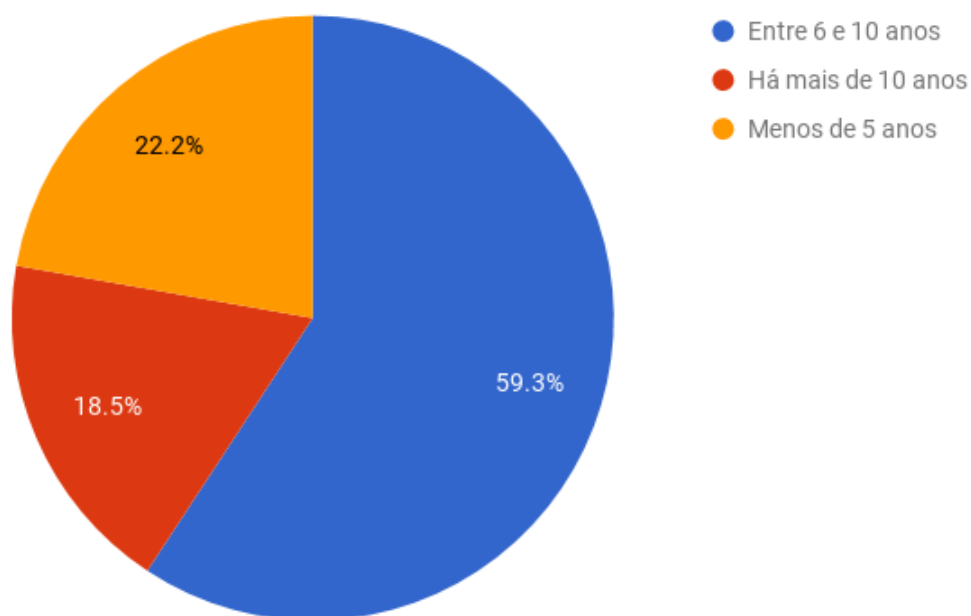


Fonte: Elaboração da autora

Para além da idade dos inquiridos, considerei também importante identificar o número de anos de experiência da sua docência como professores, o que permitirá compreender a sua experiência no âmbito do ensino (ver gráfico 6).

A questão nº 4 apresenta uma correspondência com a questão nº 2, onde a maioria dos professores apresentava uma faixa etária consideravelmente nova, mas já com alguns anos de experiência. Desta forma, a menor percentagem (18,5%) corresponde aos professores que têm mais tempo de serviço, ou seja, que já ensinam há mais de 10 anos. Os professores com menos de 5 anos preenchem 22,2% da população, e a maior parte (59,3%) ensina o seu instrumento entre os 6 e os 10 anos.

Gráfico 6 - Questão nº 4 - Há quantos anos ensina o seu instrumento?

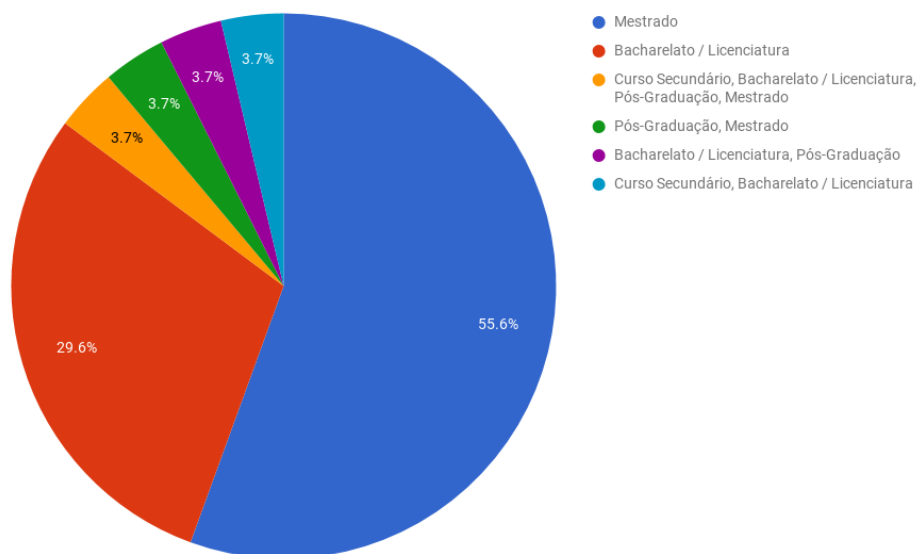


Fonte: Elaboração da autora

Outro fator que se revela pertinente para uma melhor contextualização do estudo prende-se com as habilitações adquiridas (questão nº 5) – em particular, o mestrado (questão nº 6) – para compreender de que modo estas podem influenciar o ponto de vista fornecido nas questões posteriores e em toda a temática estudada.

No campo das habilitações, todos os inquiridos revelaram ter pelo menos o bacharelato ou licenciatura, e nenhum possui um doutoramento. No gráfico 7 é visível que 29,9% relatam possuir apenas o bacharelato ou licenciatura; 3,7% o curso secundário e o bacharelato/licenciatura; 3,7% detêm o bacharelato/licenciatura e pós-graduação; 7,4% possuem curso secundário, bacharelato/licenciatura, pós-graduação e mestrado; e 55,6% afirmam deter o mestrado.

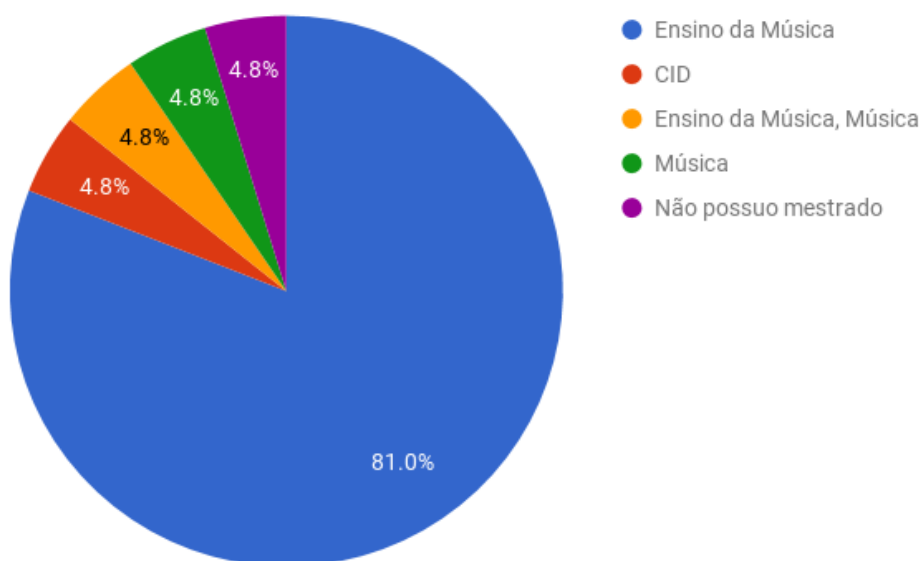
Gráfico 7 - Questão nº 5 - Quais as suas habilitações académicas?



Fonte: Elaboração da autora

No que diz respeito às habilitações relativas ao mestrado e à especificação do mesmo, 81% correspondem ao mestrado em Ensino de Música, 4,8% ao mestrado em Música e 4,8% em ambos. Por último, 4,8% relatam deter um mestrado em Ciências da Informação e da Documentação (CID) (ver gráfico 8).

Gráfico 8 - Questão nº 6 - Qual o seu mestrado

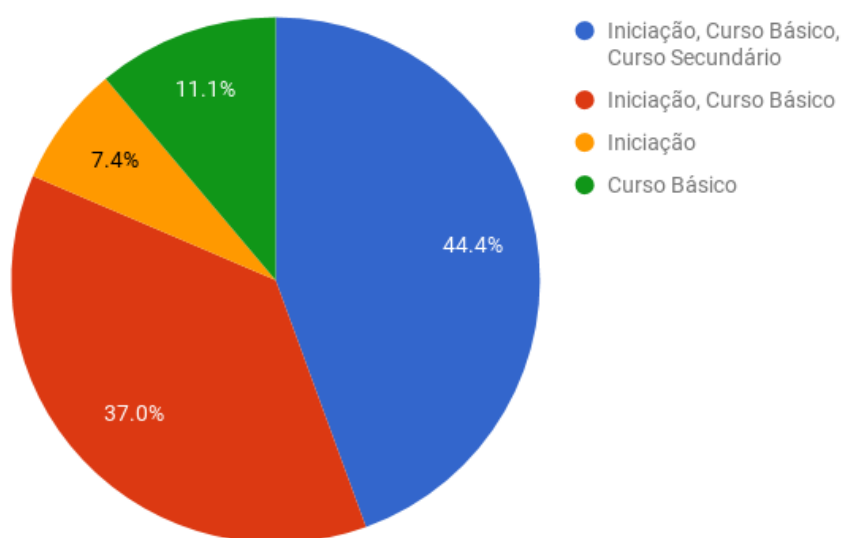


Fonte: Elaboração da autora

As respostas às questões nº 5 e 6 permitem concluir que atualmente os professores detêm uma maior instrução académica a nível do Ensino de Música.

De modo a haver um melhor entendimento sobre que graus de ensino abrangem as informações posteriormente cedidas pelos professores, foi-lhes questionado (questão nº 7) quais os ciclos afetos à sua docência. Os inquiridos que referiram lecionar a alunos dos três níveis são os que têm uma percentagem maior, 44,4%. Para além disso, revelaram que são os únicos a lecionar no Curso Secundário. Os restantes distribuem-se 7,4% só pela Iniciação, 11,1% só pelo Curso Básico e 7,4% por estes dois (ver gráfico 9). Estes dados revelam que o Curso Secundário apresenta um menor número de alunos relativamente aos outros dois.

Gráfico 9 - Questão nº 7 - Nível de ensino que leciona:



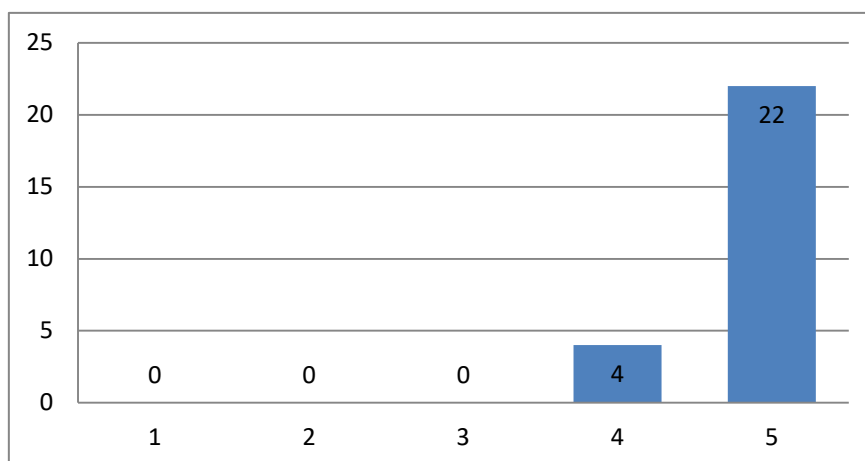
Fonte: Elaboração da autora

Medir a importância do fator motivação tanto na aprendizagem do instrumento (questão nº 8), como para o estudo individual (questão nº 11), tinha como objetivo compreender que papéis assumem estas componentes nas opiniões, valores e trabalho dos docentes.

Assim, na questão nº 8, foi pedido aos inquiridos que classificassem de 0 a 5 o que lhes era pedido, sendo que 0 referia-se a muito pouco importante e 5 a muito importante. No que respeita à motivação para a aprendizagem do instrumento, 22 professores (81,5%)

consideraram ser muito importante para si, e apenas 4 professores (18,5%) consideraram apenas importante (ver gráfico 10).

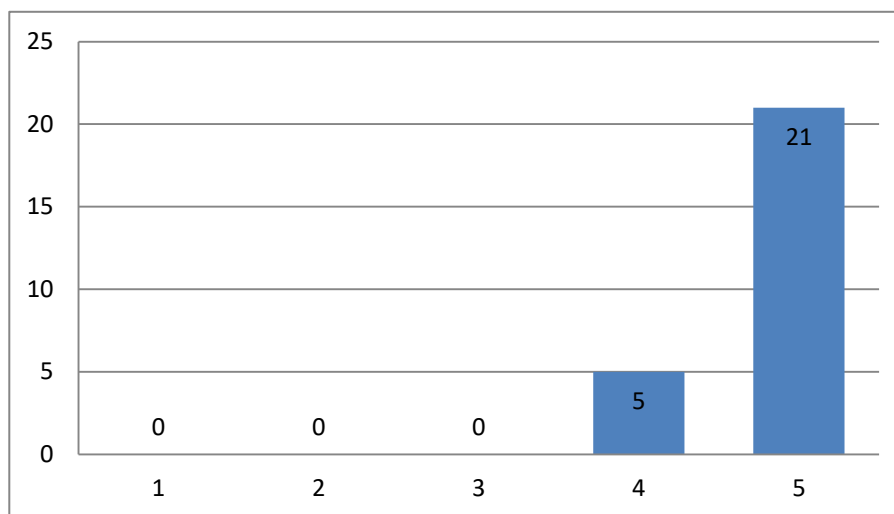
Gráfico 10 - Questão nº 8 - Classifique de 0 a 5 a importância que a motivação dos alunos tem para si na aprendizagem do instrumento



Fonte: Elaboração da autora

Já em relação à motivação, questão nº 11, e à motivação para a estudar apenas 21 professores (77,8%) consideram ser muito importante e 5 professores (22,3%) consideram ser importante (ver gráfico 11).

Gráfico 11 - Questão nº 11 - Classifique de 0 a 5 a importância que dá para que o aluno se sinta motivado para estudar em casa?



Fonte: Elaboração da autora

Em consequência à questão nº 11, achei determinante para a investigação que os professores revelassem os motivos que os justificam a ter essa preocupação, caso exista (questão nº 12), como podemos ver no quadro nº 23:

Quadro 23 - Questão nº 12 - Justifique a importância que dá ao facto de o aluno se sentir motivado a estudar em casa.

| |
|--|
| “O estudo de instrumento requer uma dedicação de tempo e um desgaste que só é possível se houver motivação e quando se gosta daquilo que se faz.” |
| “Se não sair da aula motivado certamente não terá interesse em estudar em casa.” |
| “Quando os alunos ainda não atingem um nível de maturidade humana de saber que o estudo individual é uma obrigação e uma responsabilidade individual, estes nos primeiros anos de instrumento têm de estar motivados para fazer o trabalho em casa.” |
| “O tempo que o aluno possui para estudar individualmente durante a semana é bastante maior do que o tempo que normalmente possui nas aulas individuais (45 minutos). Por isso grande parte do aprendizado deve-se ao estudo individual com base nas orientações dadas pelo professor na sala de aula.” |
| “Depende da envolvente familiar.” |
| “O ato de estudar, por si mesmo, é de natureza repetitiva e muitas vezes exige uma grande capacidade de paciência. Logo o aluno deverá sentir-se minimamente motivado ou começará apenas a tocar sem critério.” |
| “Se não há motivação para estudar não há evolução. O aluno chega a uma certa altura que estagna.” |
| “O maior resultado é atingido no estudo individual, onde o aluno ganha autonomia e organização de estudo.” |

| |
|--|
| “Se um aluno tiver um estudo individual regular conseguirá cumprir as metas de uma forma mais gradual e rápida, ajudando a uma evolução constante.” |
| “Um aluno motivado é um aluno com desejo de aprender. Este desejo de aprender tem um enorme efeito no processo de aprendizagem pois o aluno quer saber mais, tocar melhor e, como tal, irá estudar mais.” |
| “Um aluno que estuda mais, tem melhores resultados e fica mais motivado. É um círculo vicioso.” |
| “Quando um aluno está a estudar os progressos são maiores e o processo torna.” |
| “Sendo o estudo em casa, um trabalho autónomo, o aluno(a) precisa de toda a motivação e vontade para estudar instrumento mas sobretudo para ultrapassar a desmotivação das suas dificuldades.” |
| “A concretização daquilo que é orientado pelo professor em aula sempre acontecerá no estudo individualizado do instrumento em casa. O tempo de aula deve ser sempre destinado à orientação do aluno e avaliação do trabalho realizado em casa.” |
| “Sem estudo não existe progresso, portanto o aluno tem que conseguir estudar regularmente em casa. Para isso, quanto mais motivado estiver, melhor.” |
| “O estudo em casa é muito importante. A motivação serve para que o aluno adquira esse hábito, e para isto é importante uns objetivos bem definidos.” |
| “O desempenho de qualquer tarefa é melhor quando estamos motivados.” |
| “Quanto maior for a motivação do aluno em relação à aprendizagem do seu instrumento, maior o interesse, entusiasmo e empenho para estudar, evoluir e atingir os objetivos propostos pelo professor.” |
| “Se o estudo for executado com motivação, o aluno terá aulas produtivas e torna-se um círculo, acabando por haver resultados excelentes. Tanto como executante como pessoalmente.” |
| “Se o aluno se sentir motivado para estudar irá evoluir mais.” |
| “O trabalho feito em casa ajuda o aluno a desenvolver as suas aptidões, e visto que é um trabalho pormenorizado, é importante que o aluno tenha muita motivação.” |
| “O desenvolvimento do aluno como instrumentista aumenta se existir trabalho em casa e se houver trabalho continuado, pondo em prática, todos os dias, as ferramentas e estratégias de estudo que o professor de instrumento lhe proporciona durante a única aula de uma hora semanal.” |
| “Se o aluno estudar em casa as aulas rendem mais e são mais interessantes.” |

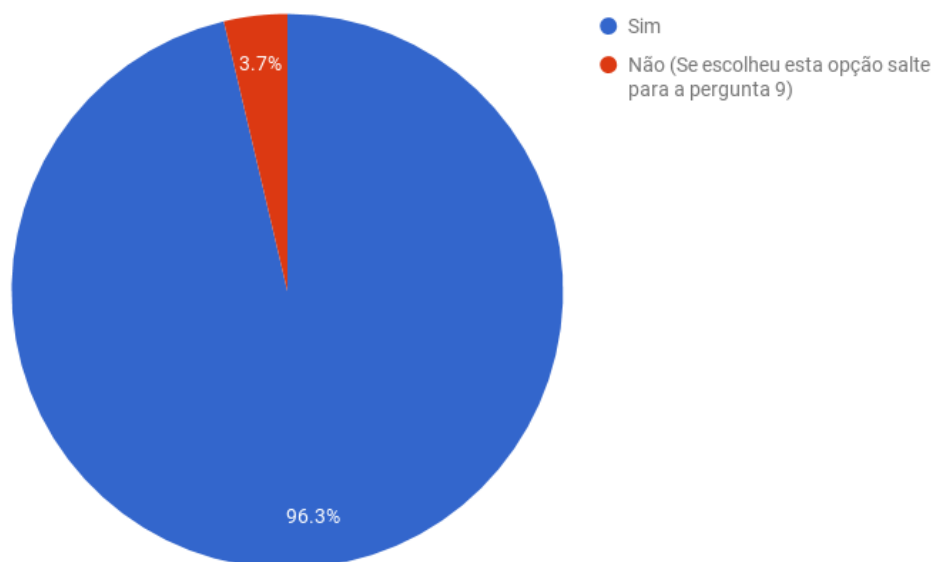
Fonte: Elaboração da autora a partir das respostas obtidas nos questionários aos professores

As respostas a estas duas questões (nº 8 e nº 11) permitem concluir que para a maioria dos professores a motivação é um tema com bastante importância. Contudo, ainda existe uma percentagem que considera que não o considera um dos assuntos essenciais nas suas aulas. As justificações apresentadas na questão nº 12 comprovam esse facto, pois muitos dos inquiridos defendem que a motivação advém de bons resultados no estudo individual e não que seja o fator para atingir bons resultados.

Estas questões foram também um guia para perceber até que ponto são utilizadas estratégias para motivar os alunos na aprendizagem do seu instrumento (questão nº 9) e para motivar os alunos a estudar (questão nº 14), bem como a especificação das mesmas (questões nº 10 e 15 especificamente).

No que toca à utilização de estratégias para motivar os alunos na aprendizagem do instrumento, questão nº 9, 96,3% afirmou que utiliza e apenas 3,7% disse que não utilizava (ver gráfico 12).

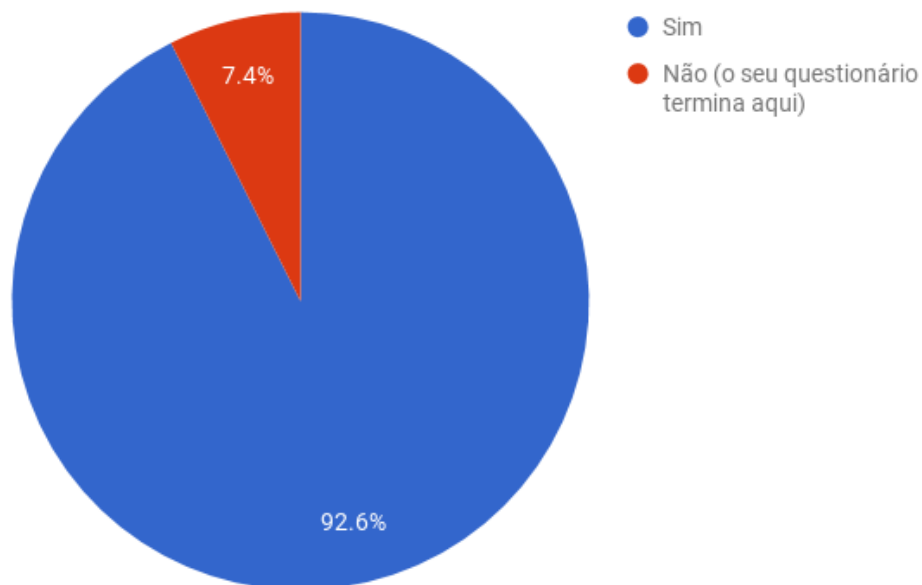
Gráfico 12 - Questão nº 9 - Utiliza estratégias para motivar os alunos na aprendizagem do instrumento?



Fonte: Elaboração da autora

Porém essa preocupação diminui ligeiramente quando são questionados relativamente à utilização de estratégias para motivar os alunos a estudar, questão nº 14. Sendo que apenas 92,6% dos professores afirma utilizá-las, contra os 7,4% que não o fazem (ver gráfico 13).

Gráfico 13 - Questão nº 14 - Utiliza nas suas aulas estratégias de estudo para que os alunos estudem mais em casa?



Fonte: Elaboração da autora

Estes valores confirmam as conclusões apresentadas nas questões nº 8, 11 e 12, revelando inclusive que não há utilização de estratégias de motivação para a aprendizagem e para o estudo individual por parte desta minoria.

Nas questões nº 10 e 15 como já referi, os professores que anteriormente (nas questões nº 9 e 14, respetivamente) tinham afirmado utilizarem estratégias de motivação puderam especificá-las. Houve apenas um inquirido que em ambas as questões não especificou as estratégias utilizadas.

No quadro nº 24 podemos visualizar as respostas dadas relativamente à questão nº 10.

Quadro 24 - Questão nº 10 - Estratégias de estudo que utiliza para motivar os alunos na aprendizagem do instrumento

| |
|---|
| “Frequência em <i>masterclasses</i> , ida a concertos, com os miúdos mais novos enquadrar a aprendizagem com métodos mais lúdicos.” |
| “Programa que eles também gostem, jogos que consigam atingir os fins técnicos que pretendo.” |
| “Jogos e relacionamento mais direto e descontraído com o aluno.” |
| “Explicações claras, por etapas. Nunca pedir mais do que o que foi ensinado. Conjuguar peças técnicas com peças mais interessantes musicalmente. Ter energia enquanto leciono.” |
| “Tento conciliar os interesses pessoais dos alunos com a prática do violino.” |
| “Concretização de etapas de aprendizagem, tocar com os alunos, criar ensambles de alunos, dar-lhes a escolher músicas que queiram aprender depois de terem concretizado as tarefas propostas (do programa), entre outras.” |
| “Adequação e flexibilidade de repertório” |
| “Valorização do trabalho realizado através de apreciação verbal (sempre que possível), aulas extra para ajudar a colmatar dificuldades, por vezes uma situação realista tanto positiva como negativa de forma a poder provocar uma reação.” |
| “Durante o meu mestrado criei uma plataforma de apoio ao estudo que ajudou bastante os meus alunos no estudo individual, o que ajudou também na motivação dos mesmos.” |
| “Reportório aliciante para a idade.” |
| “Traçar metas/objetivos todas as aulas para ajudar no desenvolvimento da aprendizagem dos alunos.” |
| “Escolha de repertório pelos alunos, desafiar os alunos a preparar bem uma peça para poderem tocar uma que desejam muito, utilização de desenhos e carimbos no caderno.” |
| “Escolha de repertório interessante e desafiante, responsabilização dos alunos pelo seu trabalho (e premiação do mérito), comunicação direta com os pais, criação de materiais de apoio (audiovisuais), etc.” |
| “Sugos e autocolantes.” |
| Registos audiovisuais, concertos de colegas e do próprio professor. Dar ao aluno(a) autonomia e poder de decisão sobre repertório. |
| <p>“1. Mostrar vídeos e gravações de repertório do instrumento nos mais diversos estilos</p> <p>2. Perceber a preferência de repertório do aluno e equilibrar o programa de estudo de modo a ter sempre algo que seja do interesse dele.</p> <p>3. Lançar desafios semanais com uma das peças do repertório escolhido.”</p> |
| “Repertório, jogos, conversas.” |
| “São variadas e de acordo com a situação e o aluno em questão. Regra geral o reforço positivo e o reconhecimento do esforço e progresso são os principais.” |
| “Jogos, T.P.C.’s, desafios, relação professor/aluno.” |
| “Tocar com eles, exercícios com jogos, pô-los a comandar uma aula de grupo, pesquisar violetistas que toquem o programa que eles estão a executar, etc.” |
| “Estabeleço objetivos à alcançar, como por exemplo tocar em orquestra, execução de uma determinada peça, ou apresentação numa audição.” |

| |
|--|
| “Manter a aula dinâmica, recorrer a multimédia (mostrar gravações e vídeos de grandes contrabaixistas), manter um ambiente positivo livre de frustrações, utilização de jogos educacionais (iniciação).” |
| “Tento escolher peças que eles gostem de tocar.” |

Fonte: Elaboração da autora a partir das respostas obtidas nos questionários aos professores

No quadro nº 25 podemos visualizar as respostas dadas relativamente à questão nº 15, excetuando 4 inquiridos que não justificaram a sua resposta.

Quadro 25 - Questão nº 15 - Estratégias de estudo que utiliza para os alunos estudarem mais

| |
|--|
| “Definição de objetivos bem definidos para que o estudo seja feito de forma pragmática. A falta de o objetivos no estudo, são a meu ver um dos maiores fatores de desmotivação.” |
| “Sim, os alunos por vezes enviam as gravações do que estudaram em casa.” |
| “Procuro fazer planificação semanal do estudo.” |
| “A resposta a esta questão foi dada na pergunta 10. Está tudo interligado.” |
| “Estudo de técnica base aplicada ao nível em que estão, saber o repertório em várias dimensões (cantar com o nome de notas, apenas o arco, apenas em pizzicatos) e isolar as passagens com dificuldades com exercícios da minha autoria para desenvolvê-los.” |
| “Fazendo que o aluno tenha mais noção do tempo que investe no estudo individual e na gerência do cansaço físico que possa vir a ter durante o estudo.” |
| “Fundamentalmente calendários de estudo, questionar os alunos sobre como realizou esse estudo, explicar como deve estudar, demonstrar a importância do estudo.” |
| “Várias.” |
| “Elaboração de um plano de estudo sempre que necessário, definição de breves metas de estudo atingir, concentração em poucos pontos que abrangem amplamente a obra à vez.” |
| “Na plataforma que criei tem vídeos explicativos de todo o repertório que estão a tocar, o que ajuda na motivação para o estudo. Também é uma forma de perceber se estão a estudar correto ou não, comparam o que estão a tocar com o que estão a ouvir. Outra estratégia que utilizo é, no início de cada período, distribuo o repertório de acordo com os gostos de cada aluno.” |
| “Identificação das dificuldades e mecanismos para ultrapassar. Divisão do estudo em secção para isolar os problemas.” |
| “No final de cada aula, o aluno resume, falamos e escrevo as estratégias, exercícios utilizados durante a aula para em casa durante o estudo individual fazer o mesmo esquema da aula anterior. Alguns dependendo da dificuldade gravam o seu estudo individual e mostram-me na aula para conferir se estudam de uma forma mais eficaz e objetiva.” |

| |
|--|
| “Estudar com metrônomo, estudar com ritmos, estudar com pausas entre o estudo de outras disciplinas, estudar a peça em secções misturadas, etc.” |
| “Realização dos exercícios em pequenos excertos, passo-a-passo, explicação do porquê de cada exercício, etc.” |
| “Plano de estudo bem delineado e avaliação da aula seguinte.” |
| <p>“1. Orientá-los a estudarem um pouco todos os dias, sempre tendo o relógio consigo a marcar o tempo exato do estudo.</p> <p>2. Apontar no caderno aquilo que irão estudar exatamente</p> <p>3. Alinhar com os pais para que, pelo menos uma vez na semana, o aluno toque lá em casa para a família.”</p> |
| “Costumo fazer aulas de estudo, onde ensino ao aluno como se deve estudar. Conforme o repertório que o aluno está a tocar, elaboro exercícios específicos que se adaptam à resolução dos problemas do mesmo. Assim sendo, construo um esquema claro, baseado em exercícios e repetições conscientes dos mesmos, com jogos para os mais pequenos, de forma a que o aluno possa repetir tudo em casa.” |
| “Defino bem as tarefas, exercícios e objetivos para a seguinte aula.” |
| “A aula tende a reproduzir a forma como pretendo que os alunos estudem. Tento, na medida do possível gerir o tempo de aula da mesma forma que quero que os alunos façam em casa.” |
| “Dar as ferramentas necessárias aos alunos durante as aulas, para que consigam uma maior organização e autonomia durante o estudo individual.” |
| “Exemplifico; forneço exercícios; organizo o estudo e estabeleço objetivos para a próxima aula” |
| “Nas minhas aulas eu começo por estudar com o aluno sempre que dou repertório novo e, sempre que encontro alguma dificuldade na obra, pego nesse excerto e trabalho-o com o aluno. Dou exercícios para casa de acordo com o objetivo para a próxima aula.” |
| “Ensino métodos para estudar cada passagem, por exemplo ritmos diferentes, arcadas diferentes, velocidades do metrônomo, etc.” |

Fonte: Elaboração da autora a partir das respostas obtidas nos questionários aos professores

Relativamente aos professores que afirmam utilizar estratégias de motivação, as suas justificações nas questões 25 e 26 refletem que é uma temática pensada e trabalhada ao longo das aulas de instrumento.

Por fim, de modo a perceber se a prática de ensinar a estudar é adotada nas aulas pela população inquirida, coloquei a questão nº 13 “Ao longo da aula, tem em atenção se o aluno percebeu como deve estudar e se sabe aplicar os conteúdos na prática?”, à qual 100% respondeu sim.

13.2. Inquéritos por questionários aos alunos

13.2.1. Questões do Inquérito

Segue-se no quadro 26 as 13 questões colocadas aos 62 alunos inquiridos das duas escolas. Todas as respostas foram de múltipla escolha, exceto uma que é uma escala de avaliação (SurveyMonkey, 2017).

Quadro 26 - Questões colocadas aos alunos de instrumentos de corda friccionada do IGL e da CPL.

| Questões colocadas aos alunos do IGL e da CPL (apenas alunos de instrumentos de cordas friccionadas): | | Possibilidade de respostas: |
|---|---|--|
| 1. | Género: | Rapariga Rapaz |
| 2. | Idade: | Entre os 8 e os 9 anos Entre os 10 e os 12 anos Entre os 13 e os 15 anos |
| 3. | Porque estás a aprender música? | Porque gosto de tocar o meu instrumento Porque os meus pais querem Porque gosto de tocar em público Para conviver com os meus amigos |
| 4. | Que instrumento tocas? | Violino Viola de Arco Violoncelo |
| 5. | Há quantos anos tocas o teu instrumento? | Entre 1 e 2 anos Entre 3 e 4 anos Entre 4 e 6 anos |
| 6. | Onde estudas o teu instrumento? | Em casa Na escola |
| 7. | Sentes-te motivado para aprender o teu instrumento? | Sim Não Não sei |
| 8. | Achas importante estares motivado para estudar o teu instrumento? | Sim Não Não sei |
| 9. | Com que regularidade estudas o teu instrumento? | Não estudo Estudo um dia por semana Estudo dois dias por semana Estudo três dias por semana Estudo quatro dias por semana Estudo cinco dias por semana Estudo seis dias por semana Estudo todos os dias |
| 10. | Porque é que eu estudo o meu instrumento? | Porque gosto Para agradar ao meu professor ou aos meus pais Porque posso ter más notas se não o fizer Porque é divertido |

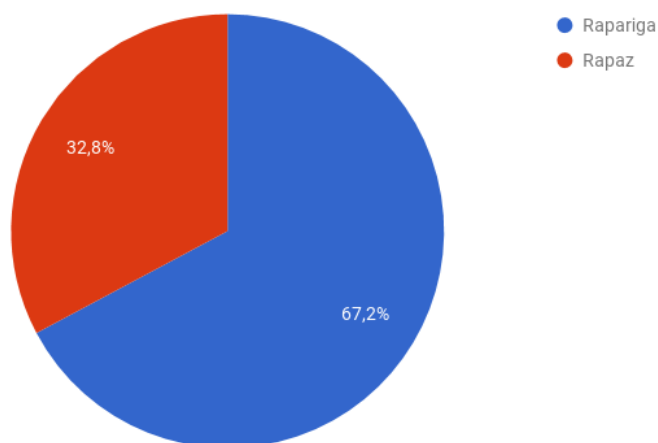
| | | |
|-----|---|---|
| | | Porque vou sentir-me mal comigo mesmo se não o fizer |
| | | Porque quero evoluir |
| | | Porque me obrigam |
| 11. | Achas que o professor de instrumento explica de forma clara como tens de estudar? | Sim |
| | | Não |
| | | Não sei |
| 12. | Quando estás a estudar: | Tentas aplicar tudo o que o teu professor pediu na aula |
| | | Tentas estudar mas desistes porque não sabes como estudar |
| | | Sentes-te desmotivado e desistes |
| 13. | Sentes-te mais motivado para estudar quando o professor de instrumento te ensina de forma clara? | Sim |
| | | Não |
| | | Não sei |
| 14. | 14. Achas que os T.P.C.'s que o teu professor de instrumento te pede de aula para aula são motivadores? | Classifique de 0 a 5, sendo que 0 é muito pouco motivador e 5 é muito motivador |

Fonte: Elaboração da autora

13.2.2. Respostas dos alunos

Na questão nº 1, tal como os professores, os alunos informaram qual o seu sexo. As raparigas corresponderam a 67,2% dos inquiridos e os rapazes a 32,8%, tal como podemos ver no gráfico 14.

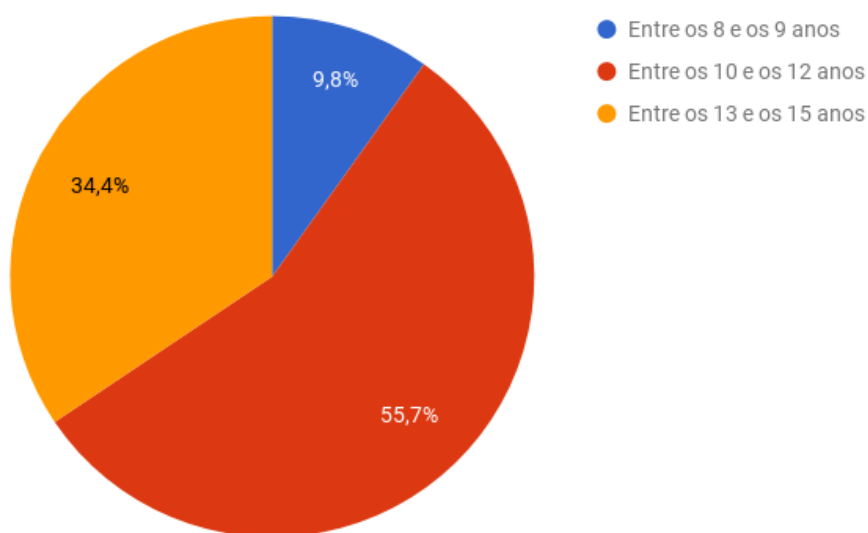
Gráfico 14 - Questão nº 1 - Género dos alunos



Fonte: Elaboração da autora

A questão nº 2 foi formulada de modo a perceber a faixa etária dos participantes. Tal como o gráfico 15 demonstra, a maioria dos inquiridos encontra-se entre os 10 e os 12 anos (55,7%), seguidamente os alunos entre os 13 e os 15 anos (34,4%) e por último os alunos entre os 8 e os 9 anos (9,8%). Isto revela que 90,1% frequenta o Curso Básico, não existindo alunos do Curso Secundário a responder ao presente questionário.

Gráfico 15 - Questão nº 2 - Idade dos alunos



Fonte: Elaboração da autora

Com a próxima questão (questão nº 3) pretendi compreender qual ou quais os fatores que fazem com que os alunos estejam a aprender música, sendo que era possível escolherem mais do que uma hipótese.

Assim, na questão nº 3, as repostas tiveram esta ordem de preferências:

- Porque gosto de tocar o meu instrumento – 57,4%;
- Porque gosto de tocar o meu instrumento; Para conviver com os meus amigos – 18%
- Porque gosto de tocar o meu instrumento; Porque gosto de tocar em público; Para conviver com os meus amigos – 6,6%
- Para conviver com os meus amigos – 6,6%
- Porque gosto de tocar o meu instrumento; Porque gosto de tocar em público – 4,9%

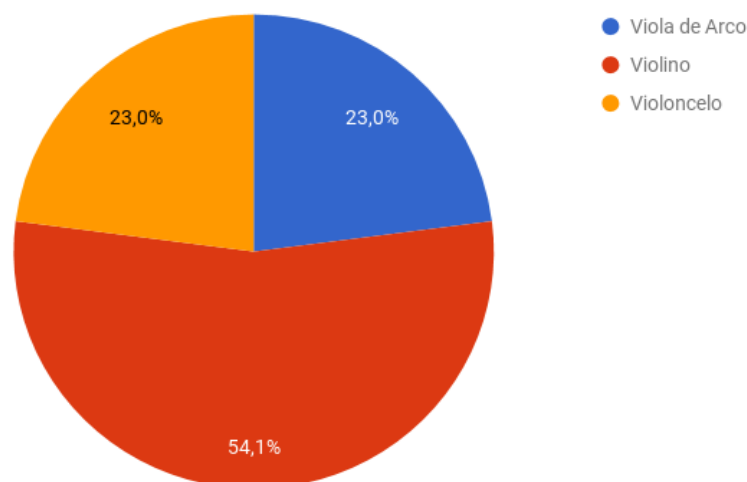
- Porque gosto de tocar o meu instrumento; Porque os meus pais querem; Porque gosto de conviver com os meus amigos – 1,7%
- Porque os meus pais querem; Para conviver com os meus amigos – 1,6%
- Porque os meus pais querem; Porque gosto de tocar em público – 1,6%
- Porque gosto de tocar o meu instrumento; Porque os meus pais querem; Porque gosto de tocar em público – 1,6%

Na sua maioria os alunos apresentam justificações que demonstram motivação para a aprendizagem musical, apesar de também surgirem algumas como “Porque os meus pais querem”.

As questões 4 e 5 foram centradas no instrumento, nomeadamente qual o instrumento que toca (questão nº 4) e há quantos anos toca esse instrumento (questão nº 5).

Relativamente à questão nº 4, 54,1% dos inquiridos toca violino, e os restantes dividem-se igualmente pela viola de arco e pelo violoncelo (23% cada), não se apresentando nenhum aluno de contrabaixo (ver gráfico 16).

Gráfico 16 - Questão nº 4 - Que instrumento tocas?

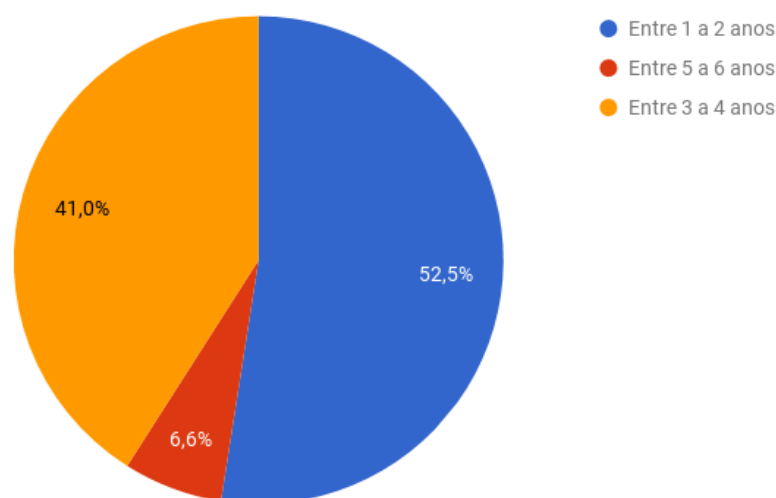


Fonte: Elaboração da autora

Esta informação coincide com as respostas obtidas à questão nº 3 colocada aos professores que, na sua maioria, ensinavam violino.

No que respeita ao tempo de experiência dos alunos (questão nº 5), a maioria toca apenas à 1 ou 2 anos (52,5%), seguidos pelos que tocam à 3 ou 4 anos (41%) e por último os que tocam à 5 ou 6 anos (6,6%), tal como mostra o gráfico 17. O uso desta pergunta teve como objetivo depreender qual o seu nível de experiência com o instrumento, e permitiu concluir que o número de alunos diminui com o aumento dos anos de estudo de instrumento.

Gráfico 17 - Questão nº 5 - Há quantos anos tocas o teu instrumento?

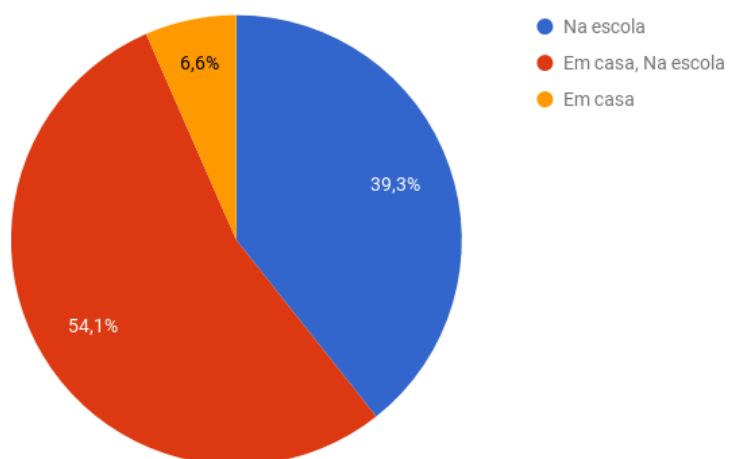


Fonte: Elaboração da autora

A partir desta fase do inquérito, achei pertinente perceber onde os alunos estudam (questão nº 6), com que regularidade o fazem (questão nº 9), qual a sua motivação para aprender um instrumento (questão nº 7) e qual a importância da motivação para o seu estudo (questão nº 8).

Na questão nº 6, os inquiridos revelaram estudar na sua maioria tanto na escola como em casa (54,1%), uma pequena percentagem diz estudar apenas em casa (6,6%) e alguns afirmam estudarem apenas na escola (39,3%). O facto de uma grande percentagem dos alunos dividir o seu estudo entre casa e escola demonstra uma preocupação dos mesmos em que haja essa prática (ver gráfico 18), para além de revelar que a escola tem um ambiente que permite que isso aconteça.

Gráfico 18 - Questão nº 6 - Onde estudas o teu instrumento?



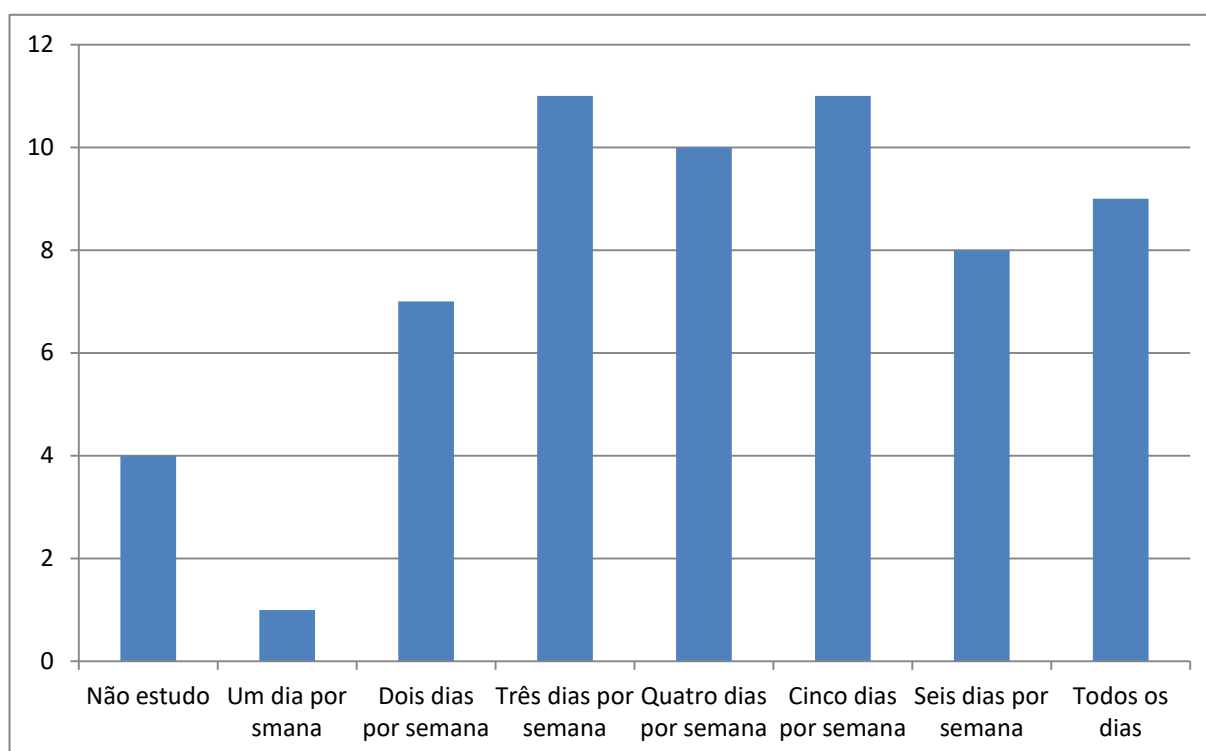
Fonte: Elaboração da autora

Quando confrontados com a questão nº 9, as respostas variaram bastante:

- Não estudo - 6,5%
- Estudo 1 dia por semana - 1,6%
- Estudo 2 dias por semana – 11,3%
- Estudo 3 dias por semana - 17,7%
- Estudo 4 dias por semana - 16,1%
- Estudo 5 dias por semana - 17,7%
- Estudo 6 dias por semana – 9,7 %
- Estudo todos os dias – 14,5%

Positivamente, apenas uma pequena percentagem dos alunos demonstra que não estuda ou que estuda poucos dias (ver gráfico 19).

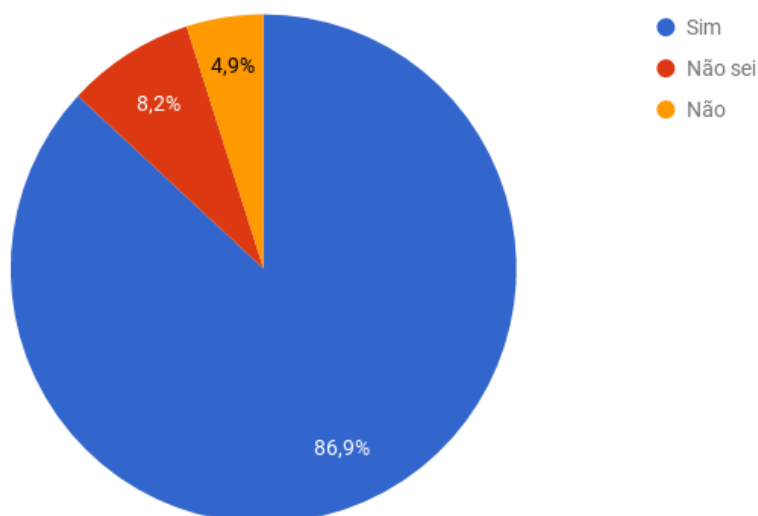
Gráfico 19 - Questão nº 9 - Com que regularidade estudas o teu instrumento?



Fonte: Elaboração da autora

Ao serem questionados relativamente à sua motivação para aprender o seu instrumento (questão nº 10), 86,9% responde que se encontra motivado, 4,9% que não se sente motivado e 8,2% não sabem responder à questão colocada (ver gráfico 20).

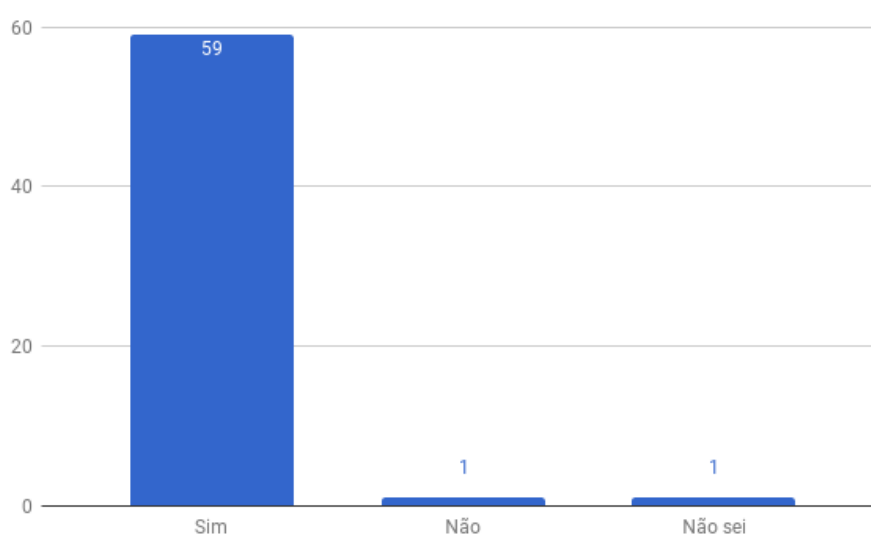
Gráfico 20 - Questão nº 10 - Sentes-te motivado para aprender o teu instrumento?



Fonte: Elaboração da autora

Em relação à importância da motivação para estudar (questão nº 8), 59 alunos (96,8%) consideram ser importante, 1 aluno (1,6%) não considera importante e 1 aluno (1,6%) não sabe responder à questão (ver gráfico 21).

Gráfico 21 - Questão nº 8 - Achas importante estares motivado para estudar o teu instrumento?



Fonte: Elaboração da autora

Os educandos demonstram, com as respostas às questões nº 8 e nº 9, valorizar a motivação para estudar e para aprender o seu instrumento.

A última parte do inquérito centra-se no estudo e na forma de estudar do aluno.

Em primeiro lugar, na questão nº 10, perguntei ao aluno porque estuda o seu instrumento, de modo a perceber os fatores que o motivam nesta atividade.

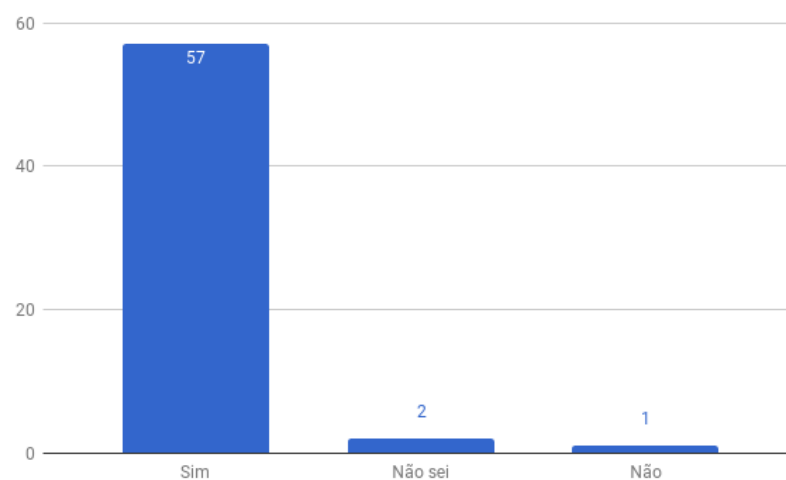
- Porque gosto; Porque é divertido; Porque quero evoluir -16,4%
- Porque quero evoluir – 14,8%
- Porque gosto; Porque quero evoluir – 13,1%
- Porque gosto – 9,8%
- Porque é divertido – 6,6%
- Porque posso ter más notas se não o fizer; Porque quero evoluir – 4,9%
- Porque me obrigam – 4,9%
- Porque gosto; Para agradar ao meu professor ou aos meus pais; Porque posso ter más notas se não o fizer; Porque vou sentir-me mal comigo mesmo se não o fizer; Porque quero evoluir – 3,3%
- Porque vou sentir-me mal comigo mesmo se não o fizer - 3,3%
- Porque posso ter más notas se não o fizer – 3,3%
- Porque gosto; Para agradar ao meu professor ou aos meus pais; Porque é divertido; Porque quero evoluir – 3,3%
- Porque gosto; Porque posso ter más notas se não o fizer; porque quero evoluir – 1,6%
- Porque gosto; Porque posso ter más notas se não o fizer; Porque quero evoluir; Porque vou sentir-me mal comigo mesmo se não o fizer – 1,6%
- Porque gosto; Para agradar ao meu professor ou aos meus pais; Porque posso ter más notas se não o fizer; Porque é divertido; Porque quero evoluir; Porque vou sentir-me mal comigo mesmo se não o fizer; Porque me obrigam – 1,6%
- Porque gosto; Porque é divertido; Porque vou sentir-me mal comigo mesmo se não o fizer – 1,6%
- Para agradar ao meu professor ou aos meus pais; Porque posso ter más notas se não o fizer; Para evoluir – 1,6%
- Porque é divertido; Porque me obrigam – 1,6%
- Porque gosto; Porque é divertido; Porque vou sentir-me mal comigo mesmo se não o fizer; Porque quero evoluir – 1,6%

- Porque gosto; Porque é divertido; Porque vou sentir-me mal comigo mesmo se não o fizer; Porque quero evoluir; Porque posso ter más notas se não o fizer; Porque me obrigam – 1,6%
- Porque gosto; Porque é divertido; Porque vou sentir-me mal comigo mesmo se não o fizer; Porque quero evoluir; Porque posso ter más notas se não o fizer; Para agradar ao meu professor ou aos meus pais – 1,6%
- Porque é divertido; Porque vou sentir-me mal comigo mesmo se não o fizer – 1,6%

Nas questões nº 11, 13 e 14 pretendi compreender até que ponto os professores explicam de forma clara como o aluno tem que estudar (questão nº 11), se uma explicação clara motiva mais o aluno a estudar (questão nº 13) e se o aluno considera que os T.P.C. que o professor lhe envia são motivadores.

Assim, na questão nº 11, 57 alunos (93,5%) responderam que o professor explica de forma clara como o aluno tem que estudar, 2 alunos (3,3%) afirmaram que isso não acontece, 1 aluno (1,6%) não sabe responder à pergunta colocada e 1 aluno (1,6%) não respondeu (ver gráfico 22).

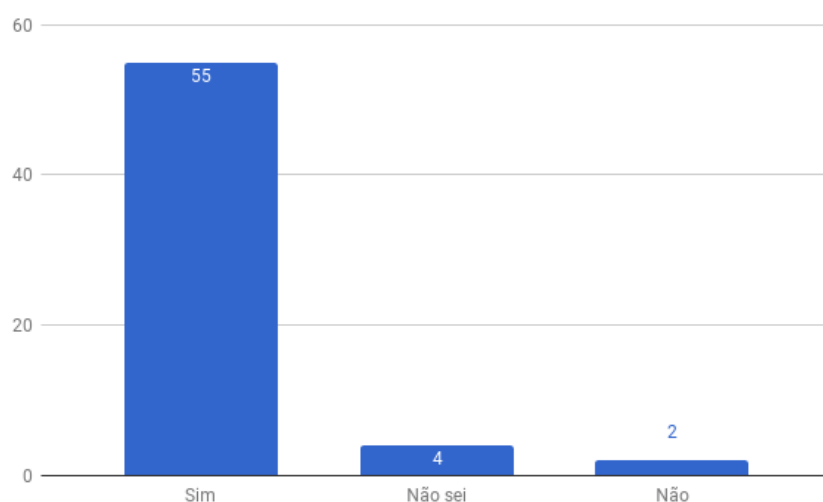
Gráfico 22 - Questão nº 11 - Achas que o professor de instrumento explica de forma clara como tens de estudar?



Fonte: Elaboração da autora

Na questão nº 13, 55 alunos (90,1%) dos alunos responderam que se sentem mais motivados a estudar quando o professor de instrumento ensina de uma forma clara, 2 alunos (3,3%) não sentem essa diferença e 4 alunos (6,6%) não sabem responder à pergunta colocada (ver gráfico 23).

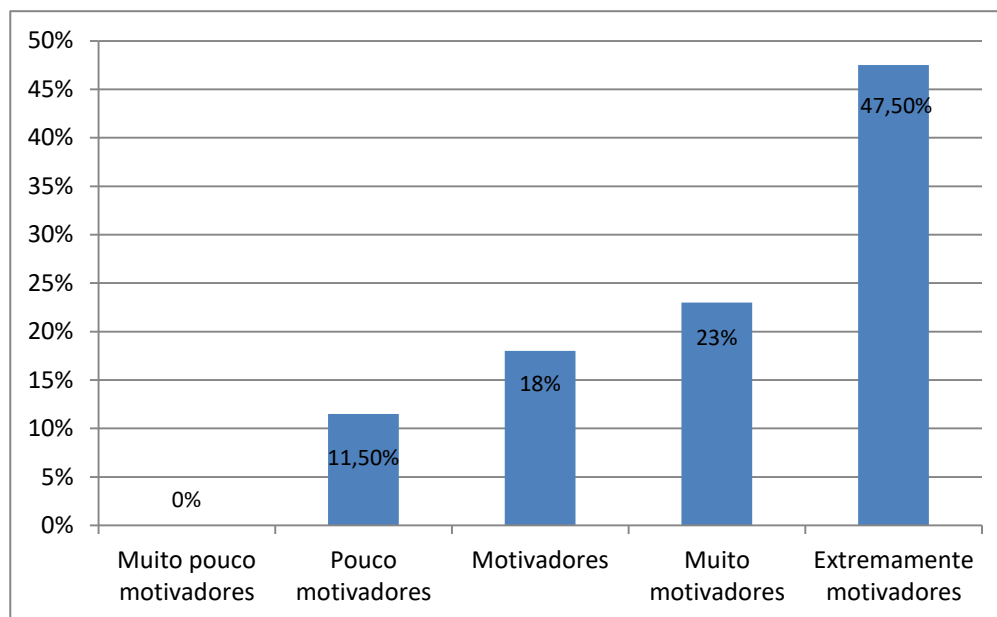
Gráfico 23 - Questão nº 13 - Sentes-te mais motivado para estudar quando o professor de instrumento te ensina de forma clara?



Fonte: Elaboração da autora

No que diz respeito à motivação fornecida pelos T.P.C. entregues pelo professor de instrumento, questão nº 14, foi pedido aos inquiridos que avaliassem este facto de 1 a 5. Destes, 47,5% dos alunos consideraram que estes são extremamente motivadores, 23% considera que são apenas muito motivadores, 18% considera apenas motivadores; e 11,5% considera que são pouco motivadores (ver gráfico 24).

Gráfico 24 - Questão nº 14 - Achas que os T.P.C. que o teu professor de instrumento te pede de aula para aula são motivadores?



Fonte: Elaboração da autora

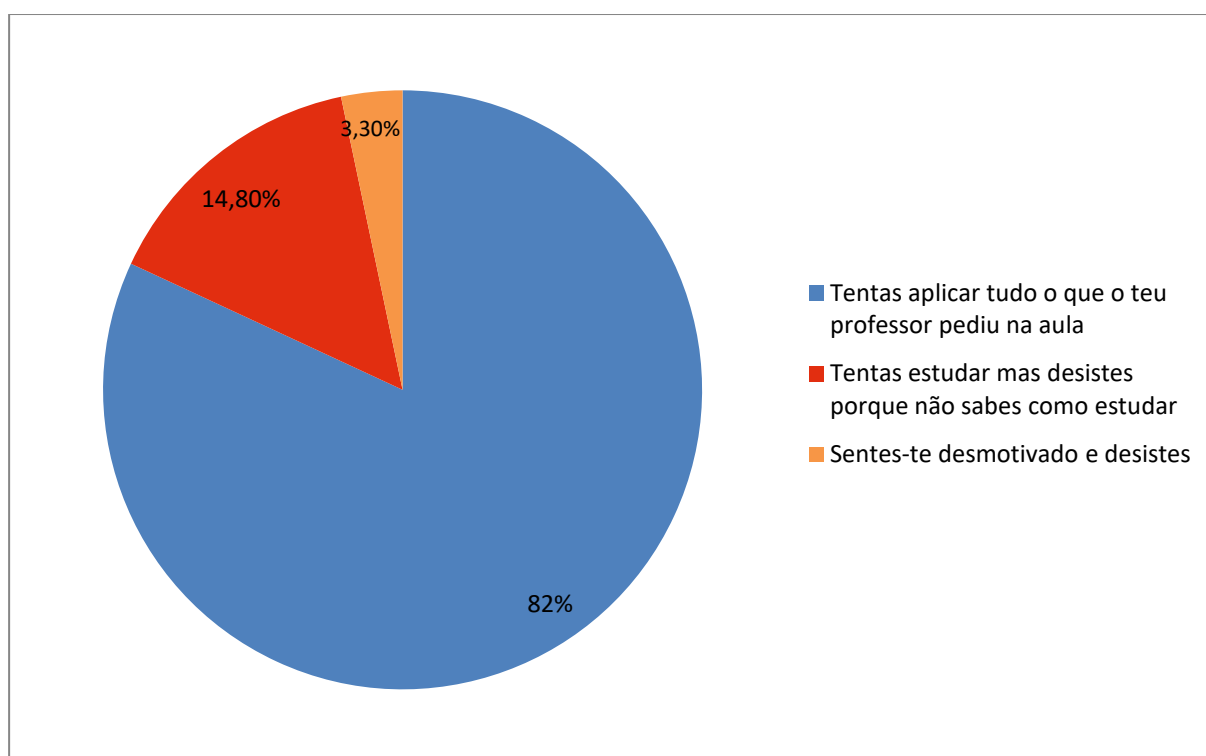
As três questões em conjunto (nº 11, 13 e 14) comprovam que, do ponto de vista dos alunos a forma como o professor ensina a estudar e a clareza das suas explicações, bem como o tipo de T.P.C. enviado, pode influenciar muito a sua motivação durante o estudo individual.

Para identificar qual a atitude dos alunos durante as sessões de estudo, à questão “quando estudas” (questão nº 12) foi-lhes dado a escolher entre as seguintes opções:

- Tentas aplicar tudo o que o professor pediu na aula;
- Tentas estudar mas desistes porque não sabes como estudar;
- Sentes-te desmotivado e desistes.

E os resultados refletem-se no gráfico 25.

Gráfico 25 - Questão nº 12 - Quando estudas



Fonte: Elaboração da autora

Das 3 possíveis respostas, 82% escolheu a primeira opção, 14,8% a segunda e 3,3% a última. Estes valores estão em conformidade com as questões nº 9 e 14 colocadas aos professores, em que para os quais uma minoria não considera a motivação um fator relevante não investindo muito do seu tempo nesta temática, também existe uma minoria de alunos que desistem de estudar antes de tentarem pois já estão desmotivados, ou apesar de tentarem estudar acabam por desistir porque não sabem como o fazer.

14. Estratégias de Motivação para o Estudo Individual

14.1. Estratégias Para o Professor

As estratégias de estudo que os professores geralmente utilizam com os seus alunos nem sempre são seguidas por estes. Existe uma grande diferença entre o que os alunos fazem e o que eles deveriam fazer. Desta forma, e para que o estudo individual apresente resultados, é fundamental ter a certeza que os alunos saem da aula esclarecidos sobre a forma como têm de estudar. As instruções claras aumentaram a sua capacidade de identificar e implementar estratégias adequadas, aumentando a produtividade. Caso contrário, na hora de estudar os alunos terão dificuldades em perceber o que têm de fazer, o que levará a que desmotivem e desistam de estudar.

Quando o professor pensar em estratégias a utilizar com os seus alunos, tem de ter em mente que os princípios de estudo se aplicam igualmente a todos os alunos, mas que se deve estar aberto às várias formas de estudo dos alunos, influenciadas por fatores como idade, personalidade, nível de ambição, etc. (Harry & Hallam, 2002; Mills, 2007).

É, assim, extremamente importante que o professor detenha um repertório de estratégias, pronto a utilizar. Em Psicologia, este procedimento denomina-se *Metacognitive Knowledge*, e reparte-se em três áreas diferentes (Borkowski & Turner, 1990)

- Conhecimento específico – estratégias que o indivíduo conhece;
- Conhecimento relacional – como as diferentes estratégias contribuem para alcançar diferentes tarefas e objetivos;
- Conhecimento geral – conhecimento sobre quanto esforço é necessário quando se aplicam estratégias.

A lista de estratégias, que resume todas as estratégias sugeridas nesta investigação, encontra-se no anexo 8.

14.1.1. Em Aula

Muitas das estratégias para o estudo individual podem ser realizadas no decurso da aula (como podemos ver no quadro 27) e, para Harris (2014), este é um pilar fundamental. Na sua abordagem ao estudo individual, a qual denominou “Ciclo de Estudo Simultâneo”, as três principais tarefas relacionadas com o estudo são trabalhadas em aula, nomeadamente:

1. Explicar, discutir e descrever o que os alunos irão fazer durante o estudo;
2. Escrever os T.P.C. com colaboração dos alunos e de forma imaginativa;
3. Começar a próxima aula com os T.P.C. da aula anterior.

Quadro 27 - Estratégias em aula

| Número | Objetivo | Conteúdo | Fonte |
|--------------|---|--|---|
| Estratégia 1 | Conexão entre tarefas da aula e do estudo | Criar uma maior conexão entre as tarefas que se realizam em aula e as que se realizarão nas sessões de estudo. Gerir também o tempo da mesma forma que os alunos terão que o fazer. | Elaboração da autora a partir de Mills (2007) e com informação do questionário “Estratégias motivacionais para o estudo individual do instrumento”. |
| Estratégia 2 | Tarefas realizáveis | Encontrar tarefas que os alunos realmente farão. | |
| Estratégia 3 | Tocar com os alunos | Tocar com os alunos para que eles percebam como têm que estudar. | |
| Estratégia 4 | Associações musicais e não musicais | Associar as aspetos do dia-a-dia, analogias e metáforas verbais, com conceitos musicais, de modo a fornecer uma abordagem criativa e interessante, e que seja mais fácil de recordar durante o estudo. | Elaboração da autora a partir de Loper (1986) e Madsen (2003) |
| Estratégia 5 | Resumo | No final de cada aula, pedir ao aluno para resumir o trabalho realizado enquanto o professor escreve as estratégias e exercícios utilizados durante a aula. | Elaboração da autora a partir do questionário realizado nesta investigação “Estratégias motivacionais para o estudo individual do instrumento” |
| Estratégia 6 | Aulas de estudo | Direcionar algumas aulas para ensinar o aluno a estudar criando aulas de estudo. | |
| Estratégia 7 | Exercícios específicos | Fazer exercícios específicos, que se adaptem à resolução dos problemas, e repetições | |

| | | | |
|--|--|---|--|
| | | conscientes dos mesmos. Baseando-se nisso, construir um esquema claro que o aluno possa repetir durante o estudo. Para os mais pequenos, podem utilizar-se jogos. | |
|--|--|---|--|

Fonte: Elaboração da autora

14.1.2. Estratégias Escritas

As estruturas escritas melhoram impreterivelmente os resultados do estudo individual dos alunos. Aqueles que estudam de acordo com estes procedimentos aprendem muito mais do que alunos que têm um estudo livre (Harry & Hallam, 2002). Os iniciantes revelam alguma dificuldade em criar estas estruturas por isso, fornecer estratégias que os ajudem neste campo melhorará consideravelmente o seu estudo e consequentemente a motivação para o mesmo (Lehamann, Sloboda, & Woody, 2007b).

Em alternativa ao caderno diário, existem hoje em dia muitos cadernos de estudo concebidos por investigadores e professores, com o mesmo propósito, mas com o conteúdo já definido (ilustrações 1, 2 e 3).

No caderno concebido por Harris (2014) (ilustrações 1 e 2), existem duas secções distintas. Na primeira (Ilustração 1), existe um espaço para os seguintes conteúdos: o que se fez na aula, o que será para praticar no estudo, uma reflexão sobre o estudo e as dificuldades durante o mesmo, um espaço de criatividade e por último, o que será necessário trazer na aula seguinte. A segunda parte (ilustração 2), incide mais sobre a obra que está a ser trabalhada, e uma ligação com os vários componentes que se podem trabalhar na peça, como por exemplo:

- Oralidade;
- Improvisação;
- Leitura à primeira vista;
- Performance;
- Teoria;
- Audição;
- Armações de clave/Escalas;
- Memorização;
- Ritmo;
- Técnica;
- Postura.

Ilustração 1 - *Practice Workbook*

Sample

Character

✓

Improvising

✓

Keys/Scales

Listening

Memory

Performing

✓

Posture

Rhythm

✓

Sight reading

Technique

✓

Theory

Other

Lesson highlights, achievements and key points

You really found the character of Minuet in F.

Think light!

Lesson date

12/2

Main focus for practice

Think: key – rhythms – lifting notes – building phrases

Find a Minuet online (preferably danced in period costume!)

Play and imagine!

Think about the structure of the Minuet and begin to make up Minuet-like improvisations.

Reflections on my practice

What went well?

Thinking in the key. Really got it!

Enjoyed exploring the Minuet structure.

Any problems?

Still need more help on those lifted notes.

General updates, activities and things to mention in the next lesson

Found a great site that has explanations of dances (with dancing).

Played duets with friend all Sunday afternoon!

In this space, use your imagination to reflect on one of your pieces: write a poem, draw a picture, create a colour scape – whatever you want!

This jolly dance

Goes one, two and three.

It's in the key of F;

Will you step in time with me?

1 2 3 1 2 3 1 2 3

What I need to bring to the next lesson

• Minuet

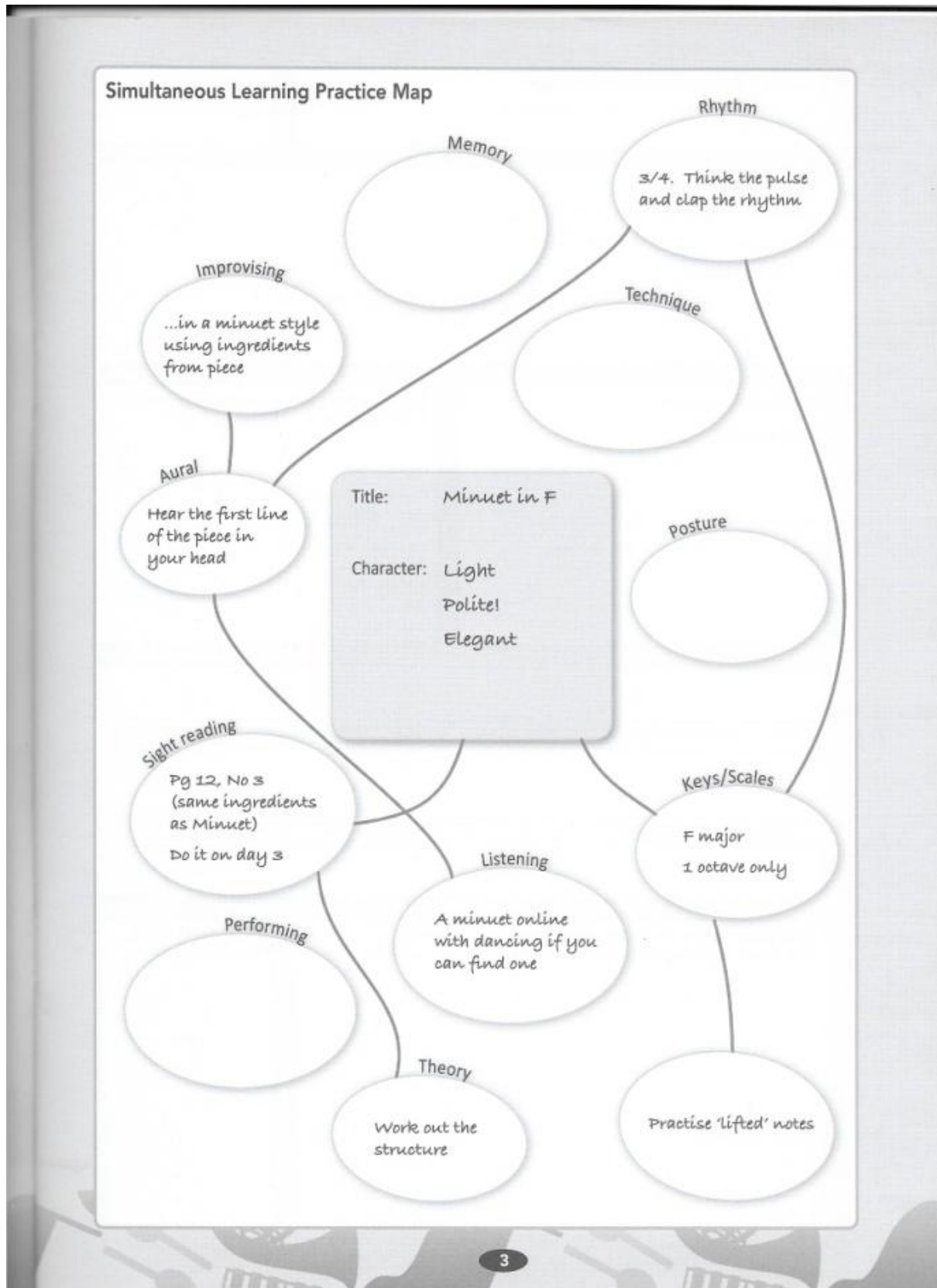
• Website address for minuets

• Duets

2

Fonte: Ilustração retirada de Harris (2014)


Ilustração 2 - Practice Workbook



Fonte: Ilustração retirada de Harris (2014)

No caso de Brito (2017), como se pode ver na ilustração 3, é muito mais simplificado. Existe um espaço para o conteúdo do T.P.C. e outro para as estratégias a utilizar durante o estudo. Ao longo da semana, o aluno preencherá o espaço “Estudo Semanal” e na aula seguinte terá uma avaliação sobre o mesmo. Esta avaliação será feita através de um conjunto de autocolantes que fazem parte do livro (ver ilustração 8).

Ilustração 3 - Caderno de Estudo




Avaliação
do professor:


Data:

Conteúdos do T.P.C:

A preencher pelo aluno:



ESTUDO SEMANAL




| Dias da Semana | | | | | | | | | |
|------------------------|----------------------|--|--|--|--|--|--|--|--|
| Conteúdos do estudo | Escalas e Arpejos | | | | | | | | |
| | Estudos | | | | | | | | |
| | Peças | | | | | | | | |
| Tempo de Estudo | | | | | | | | | |
| Confirmação do E.E. | | | | | | | | | |

E.E. - Encarregado de educação

Escreve os dias da semana na grelha e coloca um certo (ou uma cruz) nos conteúdos estudados.

Como estudar:

Tem atenção a tudo o que aprendeste na aula. Faz os exercícios que te foram pedidos e as repetições necessárias. E não te esqueças: deves **estudar devagar**.



Fonte: Ilustração retirada de Brito (2017)

Até para as tarefas menos agradáveis, estas estratégias podem ser um ponto de motivação. Por exemplo, Brito (2017) criou para o estudo das escalas e arpejos, autocolantes sobre a forma de receita que os alunos podem consultar durante as sessões de estudo, como podemos ver na ilustração 4. Estão disponíveis em quatro níveis diferenciados e cada um contém formas distintas de executar as escalas e os arpejos: Muito Fácil, Fácil, Não tão Fácil, Médio, Difícil, Muito Difícil ou Virtuoso.

Ilustração 4 - Autocolantes com “Receitas” para escalas e arpejos



Fonte: Ilustração retirada de Brito (2017)

O quadro 28 resume as estratégias escritas que podem ser aplicadas.

Quadro 28 - Estratégias escritas

| Número | Objetivo | Conteúdo | Fonte | Ilustração |
|---------------|----------------------------|---|--|------------|
| Estratégia 8 | Caderno diário | Utilizar um caderno diário para escrever as tarefas para o estudo, mais pormenorizadamente, podem-se estabelecer tarefas diárias. | Elaboração da autora segundo prática em aula e a partir de Mills (2007) | 1, 2 e 3 |
| Estratégia 9 | Registos de prática | Pedir um registo de estudo que deve incluir: excerto/obra praticada, estratégia utilizada e tempo despendido. | Elaboração da autora segundo prática em aula e a partir de Prichard (2012); Brito (2017) | 3 |
| Estratégia 10 | T.P.C. em forma de receita | Enviar o T.P.C. elaborado em forma de receita para que seja mais fácil o aluno perceber o que e como tem que estudar, ou seja, quais os objetivos e as estratégias a aplicar. | Elaboração da autora segundo prática em aula e a partir de Lehamann, Sloboda e Woody (2007b); Brito (2017) | 4 |

Fonte: Elaboração da autora

14.1.3. Tempo de Estudo

O tempo de estudo, ou seja, a duração deste pode ser usado como um fator de motivação (Oare, 2011), pois existe uma relação positiva entre a quantidade de estudo e a realização musical em geral (Jorgensen, 2004). Apesar disso, a maior parte dos alunos encaixam as sessões de estudo entre outras atividades, e, segundo Hallam (2001) 95% aumenta a quantidade de estudo nas semanas precedentes aos exames. Ao nos focarmos em melhorar a qualidade de estudo, através da utilização de estratégias de estudo adequadas, a quantidade deste poderá diminuir (Jorgensen, 2004).

Segundo Jorgensen e Hallam (2009), o tempo gasto pelos alunos a estudar vai aumentando com a idade e a perícia (estratégia 11).

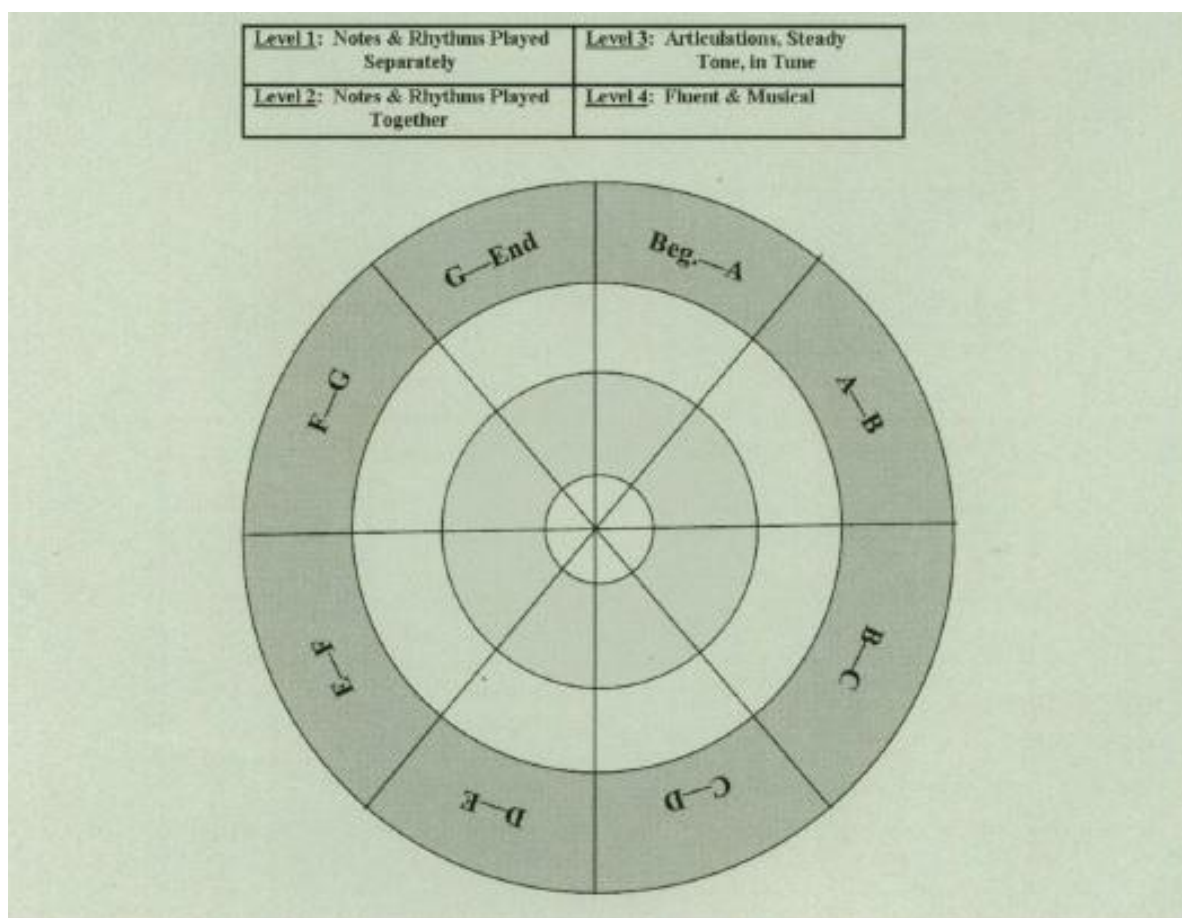
Para além disso é também importante organizar o estudo, pois revela-se mais eficaz quando está organizado de uma maneira lógica e sequencial (Jorgensen & Hallam, 2009).

Existem também registos escritos que podem ajudar os alunos a organizar o seu estudo (ilustração 5).

Oare (2011) elaborou alguns esquemas que aplicou às aulas de banda, mas que podem ser utilizados com qualquer instrumento. Na ilustração 5 temos um quadro que está dividido por secções da obra, e em cada secção existem 4 níveis. Cada um destes níveis representa uma estratégia de estudo que vai ganhando dificuldade de nível para nível.

- Nível 1 – Tocar as notas e o ritmo separadamente;
- Nível 2 – Tocar as notas e o ritmo juntos;
- Nível 3 – Articulação e afinação em sintonia;
- Nível 4 – Fluência e musicalidade.

Ilustração 5 - Preparação de uma nova obra



Fonte: Ilustração retirada de Oare (2011)

As rotinas de estudo podem também ser um caminho para tornar o estudo mais agradável e mais gratificante pessoalmente. Se for o caso de não existir rotina aplicar-se-á a estratégia 15, caso contrário será necessária a estratégia 16. O quadro 29 resume as estratégias para o tempo de estudo que podem ser aplicadas.

Quadro 29 - Estratégias para o tempo de estudo

| Número | Objetivo | Conteúdo | Fonte | Ilustração |
|---------------|---|--|--|-------------------|
| Estratégia 11 | Duração das sessões de estudo consoante a idade | Introduzir as sessões de estudo a alunos mais novos, iniciando com menos tempo (mais ou menos 15 minutos, seis vezes por semana) e aumentar conforme for necessário. Desta forma os alunos acostumar-se-ão a tocar regularmente. | Elaboração da autora a partir de Loper (1986) | |
| Estratégia 12 | Criar noção de tempo | Em alunos que não têm a certeza da quantidade de estudo que despendem em cada sessão, deve-se pedir que registem o tempo gasto em cada uma. É vantajoso estudarem com um relógio perto, de forma a controlar o tempo. | Elaboração da autora a partir de Jorgensen (2004) e com informação do questionário “Estratégias motivacionais para o estudo individual do instrumento” | |
| Estratégia 13 | Organização do tempo de estudo | Pedir sessões de estudo mais pequenas, pois estas revelam-se mais eficientes do que longos períodos de estudo. | Elaboração da autora a partir de Harry e Hallam (2002) | 5 |
| Estratégia 14 | Avaliação | Criar momentos de avaliação, seja formal ou informal, de modo a monotonizar o mesmo, contribui para o aumento da quantidade de estudo. | Elaboração da autora segundo prática em aula e a partir de Hallam (2001); Jorgensen e Hallam (2009) | |
| Estratégia 15 | Rotineiros | Alterar as rotinas de estudo para que não sejam entediantes e para que sustentem o esforço necessário para atividades menos agradáveis. | Elaboração da autora a partir de Lehamman, Sloboda e Woody (2007b); Jorgensen (1998) | |

| | | | | |
|---------------|-------------------------|---|---|--|
| Estratégia 16 | Não Rotineiros | Em aulas e/ou alunos mais rotineiros dever-se-á refletir sobre os benefícios de um regime mais regular. | Elaboração da autora a partir de Jorgensen (1998) | |
| Estratégia 17 | Plano Semanal de Estudo | No final de cada aula, escrever um plano semanal de estudo que o aluno possa seguir. | Elaboração da autora a partir do questionário “Estratégias motivacionais para o estudo individual do instrumento” | |
| Estratégia 18 | Calendário de estudo | Planear o estudo do aluno através de um calendário de estudo | | |

Fonte: Elaboração da autora

14.1.4. Autonomia

Atribuir aos alunos alguma responsabilidade e autonomia durante e para o estudo, contribuirá para a sua o aumento da sua auto eficiência. Deste modo conseguirão, ao longo do tempo, identificar as suas dificuldades e adequar as estratégias (ver quadro 30) para as mesmas (Lehamann, Sloboda, & Woody, Practice, 2007b).

Quadro 30 - Estratégias de autonomia

| Número | Objetivo | Conteúdo | Fonte |
|---------------|---------------------------|--|---|
| Estratégia 19 | Escolher o seu repertório | Encorajar os alunos a participar na escolha do seu repertório | Elaboração da autora a partir de Mills (2007) |
| Estratégia 20 | Menu de escolhas | Incluir nos trabalhos para casa um menu de atividades, pelas quais os alunos possam optar. | Elaboração da autora a partir de Oare (2011) |

Fonte: Elaboração da autora

14.1.5. Diálogo

Na perspetiva de vários autores (Loper, 1986; Mills, 2007; O'Neill & McPherson, 2002) esta estratégia permitirá aos alunos ganharem consciência sobre a importância do estudo (ver quadro 31).

Quadro 31 - Estratégias de diálogo

| Número | Objetivo | Conteúdo | Fonte |
|---------------|------------------------|---|---|
| Estratégia 21 | Dialogar com os alunos | Falar com os alunos sobre o estudo consistente, mostrando-lhes que este torna a música mais segura e mais agradável. Partilhar também pensamentos, opiniões e sentimentos sobre a música e mostrando-lhes sempre como podem melhorar. | Elaboração da autora a partir de Mills (2007); Loper (1986); O'Neill e McPherson (2002) |

Fonte: Elaboração da autora

14.1.6. Objetivos

Muitas sessões de estudo começam sem qualquer planeamento ou objetivos. Contudo estes, juntamente com a motivação, estão intrinsecamente ligados, e a falha na estipulação destas metas leva a que os alunos:

- tenham menos probabilidade de desenvolver estratégias de estudo eficazes;
- atribuam o insucesso a fatores incontrolláveis;
- não percebam oportunidades futuras.

Apesar de os objetivos mudarem ao longo do tempo as sessões de estudo podem tornar-se mais eficazes em indivíduos que as planeiam (Jorgensen, 2004).

Na perspetiva de Hallam (2007) existem dois tipos de objetivos: os objetivos de performance e os objetivos de aprendizagem. Os primeiros, normalmente utilizados por alunos que aplicam a Teoria da Entidade (ver subcapítulo “Teorias do Autoconceito da Inteligência”), têm tendência em afastar os julgamentos de competência negativos, desenvolver respostas indevidas e ter pouca confiança nas suas habilidades. Nos objetivos de aprendizagem a teoria utilizada já é a teoria incremental, focando-se os alunos na utilização de estratégias de aprendizagem mais eficazes o que lhes permite aplicar o que aprenderam de forma mais efetiva e terem melhores resultados.

Oare (2011) criou também grelhas que podem ser utilizadas nesta temática. No quadro 32, criou uma tabela semanal, incidindo mais em objetivos a curto prazo. Também aqui o aluno é

obrigado a avaliar-se diariamente. Para além disso, a tabela pretende apoiar a criação de uma rotina de estudo semanal.

Quadro 32 - Criar rotina e objetivos, e fazer autoavaliação

| | | | | | | | |
|---|---------|-------|--------|--------|-------|--------|---------|
| _____ (nome) estudo para _____ (data da aula) | | | | | | | |
| Aquecimento e Técnica | Segunda | Terça | Quarta | Quinta | Sexta | Sábado | Domingo |
| | | | | | | | |
| Músicas | | | | | | | |
| | | | | | | | |
| Outros | | | | | | | |
| | | | | | | | |

Fonte: Elaborado pela autora a partir de informação retirada de Oare (2011)

Também Llave e Pérez-Llantada (2006) construíram uma grelha, desta vez para estabelecer objetivos não só a curto prazo mas também a longo prazo, como podemos ver no quadro 33.

Quadro 33 - Estabelecimento de objetivos a curto e a longo prazo

| |
|---|
| 1. Qual é o teu objetivo a longo prazo? |
| 2. Qual é o teu objetivo para este ano? |

Fonte: Elaborado pela autora a partir de informação retirada de Llave e Pérez-Llantada (2006)

O quadro 34 resume as estratégias de objetivos que podem ser aplicadas.

Quadro 34 - Estratégias de objetivos

| Número | Objetivo | Conteúdo | Fonte | Ilustração |
|---------------|---------------------------------|--|--|-------------------|
| Estratégia 22 | Planear objetivos | No início de cada sessão, formular os objetivos para esse tempo de estudo, fornecendo estratégias específicas e indicação do grau de dificuldade e da frequência com que devem ser realizadas. | Elaboração da autora segundo prática em aula e a partir de Jorgensen (2004; Llave & Pérez-Llantada, 2006) | |
| Estratégia 23 | Objetivos a curto e longo prazo | Estipular tanto objetivos a curto prazo como objetivos a longo prazo. | Elaboração da autora segundo prática em aula e a partir de O'Neill e McPherson (2002); Llave e Pérez-Llantada (2006) | Quadros 32 e 33 |
| Estratégia 24 | Objetivos escritos | Pedir como trabalho de casa que o aluno escreva os seus objetivos diários e/ou semanais. | Elaboração da autora a partir de Oare (2011); Llave e Pérez-Llantada (2006) | |
| Estratégia 25 | Dar objetivos | Dar ao aluno objetivos de estudo e na aula seguinte fornecer um feedback sobre os mesmos. | Elaboração da autora segundo prática em aula e a partir de Lehamman (2007b); Llave e Pérez-Llantada (2006) | |
| Estratégia 26 | Registos escritos de objetivos | Criar/utilizar registos escritos, como tabelas, que ajudem a estipular, controlar e refletir sobre os objetivos. | Elaboração da autora segundo prática em aula e a partir de Oare (2011) | Quadro 33 |
| Estratégia 27 | Autonomia de objetivos | Participação dos alunos na elaboração de compromissos, tendo em conta a sua personalidade e idade (deve ser feito a partir dos 10/12 anos). | Elaboração da autora segundo prática em aula e a partir de Oare (2011); Llave e Pérez-Llantada (2006) | |

Fonte: Elaboração da autora

14.1.7. Apresentações Públicas

As apresentações públicas podem ser utilizadas para estabelecer metas de trabalho. Desta forma é importante criar vários contextos e diferentes formas de concertos para estimular os alunos (ver quadro 35).

Quadro 35 - Estratégias de apresentações públicas

| Número | Objetivo | Conteúdo | Fonte |
|---------------|----------------------------------|--|---|
| Estratégia 28 | Audições e recitais | Realizar audições e/ou recitais de forma frequente. | Elaboração da autora segundo prática em aula e a partir de Loper (1986) |
| Estratégia 29 | Programas de serviço comunitário | Contactar organizações locais e programar concertos ou recitais. | |

Fonte: Elaboração da autora

14.1.8. Atividades em Conjunto

Utilizar estratégias que envolvam atividades em conjunto é um caminho com bastante relevância para manter a motivação e o entusiasmo (Mills, 2007). Para além da prática da música em conjunto existem outros exercícios que se podem empregar com este fim (ver quadro 36).

Quadro 36 - Estratégias de atividades em conjunto

| Número | Objetivo | Conteúdo | Fonte |
|---------------|---------------|--|---|
| Estratégia 30 | Dias de grupo | Organizar um dia, num fim-de-semana ou na interrupção letiva, para fazer uma atividade diferente (música de câmara, pequenos ensambles, etc.). Esta atividade deve ser planeada com algum tempo para que os alunos estejam preparados e seja uma experiência positiva. Para além da parte musical criar um momento que não | Elaboração da autora segundo prática em aula e a partir de Loper (1986) |

| | | | |
|---------------|---------------------------|---|--|
| | | envolva tocar, como um lanche ou uma pequena festa. | |
| Estratégia 31 | Trocas de músicas | Pedir aos alunos para trazerem uma ou mais peças e fazer uma troca entre eles. | |
| Estratégia 32 | Visita à biblioteca | Fazer uma visita a uma biblioteca que disponha de registos áudio variados. | |
| Estratégia 33 | Concursos | Realizar concursos em sala de aula mas divulgar os resultados individualmente. Esta atividade pode ser um excelente fator de motivação mas é necessário ter em atenção a discriminação. | Elaboração da autora segundo prática em aula e a partir de Loper (1986); Ciabattori (2004) |
| Estratégia 34 | <i>Ensemble</i> de alunos | Juntar um grupo de alunos e criar um pequeno <i>ensemble</i> , permitindo alguma liberdade na escolha do programa. | Elaboração da autora e a partir do questionário “Estratégias motivacionais para o estudo individual do instrumento”. |

Fonte: Elaboração da autora

14.1.9. Imagem Auditiva

Existem dois géneros de imagens auditivas que os professores podem utilizar com os alunos: as gravações e os exemplos auditivos. As gravações, para além de ajudarem o aluno a perceber o seu progresso, motivam-no, devido ao facto de eles gostarem de ter as suas próprias gravações (Loper, 1986). Os exemplos auditivos, por outro lado, são importantes para os alunos pois guiam-nos no estudo e dão-lhes uma imagem do que irão tocar. Assim, podem desenvolver a sua noção de som e estilo musical, enquanto focam mais a sua atenção nos aspetos técnicos. Não têm que se preocupar tanto com a leitura, podendo associar o que ouvem com a notação que visualizam na partitura. Em alunos mais velhos é necessário ter preocupação em como estes exemplos podem interferir com a sua interpretação da obra (Harry & Hallam, 2002; Oare, 2011) (ver quadro 37).

Quadro 37 - Estratégias de imagem auditiva

| Número | Objetivo | Conteúdo | Fonte |
|---------------|-------------------------------|---|---|
| Estratégia 35 | Aulas escutadas | Realizar regularmente aulas em que os alunos oiçam e/ou visualizem gravações. | Elaboração da autora segundo prática em aula e a partir de Oare (2011); Harry e Hallam (2002) |
| Estratégia 36 | Audição da obra de estudo | Fornecer ao aluno uma gravação áudio ou vídeo, da obra que está a estudar nesse momento. É importante executar a tarefa com eles no início, para poder explicar detalhes da obra, mas também pedir que o façam como trabalho de casa para a conhecerem. | Elaboração da autora segundo prática em aula |
| Estratégia 37 | <i>Play-along</i> | Com alunos mais novos, fornecer-lhes um exemplo áudio ou vídeo de um <i>play-along</i> . | Elaboração da autora segundo prática em aula e a partir de Harry e Hallam (2002) |
| Estratégia 38 | Lista de audições | Pedir, como trabalho de casa, para que os alunos pesquisem na internet vídeos e/ou gravações da obra que estão a estudar ou de outras, e formulem uma pequena lista com o que visualizaram/ouviram. | Elaboração da autora segundo prática em aula e a partir de Oare (2011) |
| Estratégia 39 | Gravações | Gravar regularmente não só audições, recitais e concertos, mas também pequenos excertos em aula. | Elaboração da autora segundo prática em aula e a partir de Loper (1986) |
| Estratégia 40 | Catálogo de gravações | Juntar todas as gravações realizadas e disponibilizá-las ao aluno no final do ano letivo. | Elaboração da autora segundo prática em aula |
| Estratégia 41 | Gravação de T.P.C. | Pedir ao aluno que grave o seu estudo e, posteriormente, visualizar e analisar a gravação em aula. | Elaboração da autora a partir do questionário “Estratégias motivacionais para o estudo individual do instrumento” |
| Estratégia 42 | Plataforma de apoio ao estudo | Criar uma plataforma online onde se podem colocar vídeos explicativos de todo o repertório que os alunos estão a tocar, de forma a que comparem o que estão a fazer com o que estão a ouvir e possam perceber se estão a estudar de forma correta ou não. | |

Fonte: Elaboração da autora

14.1.10. Avaliação

Conforme referido, um dos aspetos fundamentais para que as estratégias de estudo produzam efeito, é a monitorização dos resultados. Esta pode ser feita através da avaliação de estratégias (estratégia 38) e do fornecimento de *feedback* (estratégia 44).

Quadro 38 - Autoavaliação do estudo e das estratégias utilizadas

| Data e hora: | | |
|--|--|--|
| Antes do estudo, da aula ou do ensaio | Quanto me apetece estudar? (0-10) | |
| | Como me sinto cansado para estudar? (0-10) | |
| | Qual é o meu estado de ânimo para estudar? (0-10) | |
| | Tenho alguma preocupação de aspetos da minha vida que possam interferir (estudos, amigos, família...)? | |
| | Há alguma outra coisa que prefira fazer? | |
| Aderência | Fui à aula? (Sim/Não) | |
| | Fui pontual? (Sim/Não) | |
| | Realizei todas as tarefas pedidas? (Sim/Não) | |
| | Aprendi coisas novas? (Sim/Não) | |
| | Diverti-me? (0-10) | |
| Depois do estudo, da aula ou do ensaio | Dominei os aspetos técnicos? (0-10) | |
| | Perdi ou interesse ou aborreci-me? (0-10) | |
| | Senti-me bem? (0-10) | |
| | Valeu a pena ir à aula? (0-10) | |

Fonte: Elaborado pela autora a partir de informação retirada de Llave e Pérez-Llantada (2006)

O quadro 39 resume as estratégias de Avaliação que podem ser aplicadas.

Quadro 39 - Estratégias de Avaliação

| Número | Objetivo | Conteúdo | Fonte | Ilustração |
|---------------|--------------------------|--|--|------------|
| Estratégia 43 | Avaliação de estratégias | Pedir ao aluno para que no final de cada sessão de estudo avalie por escrito, se as estratégias utilizadas foram produtivas. Por exemplo: Classifica de 0 a 5, se a estratégia utilizadas ajudou no estudo (sendo 0, não ajudou nada e 5, ajudou muito). | Elaboração da autora segundo prática em aula e a partir de Jorgensen (2004) de Llave e Pérez-Llantada (2006) | Quadro 38 |
| Estratégia 44 | <i>Feedback</i> | Aplicar o <i>feedback</i> imediatamente após a execução da tarefa, através de vocabulário apropriado e informação precisa. É também importante estimular a autonomia do <i>feedback</i> , promovendo a observação e o juízo próprios. | Elaboração da autora segundo prática em aula e a partir de Llave e Pérez-Llantada (2006) | |

Fonte: Elaboração da autora

14.1.11. Outras Atividades

A criatividade do professor é um pilar fundamental na construção de estratégias que se podem utilizar para motivar os alunos. Muitas dessas estratégias podem não ser aplicadas diretamente ao estudo, contudo são uma grande ajuda neste tema (ver quadro 40).

É também importantíssimo estar prevenido caso o aluno não estude. Apesar de se planejar sempre as aulas, nessa situação, devem realizar-se outras atividades. Isto para que o aluno também não se sinta frustrado por não ter estudado e não conseguir realizar as tarefas que já tinham sido lecionadas na aula passada. (estratégia 47).

A criação de “contratos comportamentais” (estratégia 51) permite ao professor propiciar um ambiente adequado para executar as tarefas e funciona através do intercâmbio de recompensas em relação ao acordado (Llave & Pérez-Llantada, 2006).

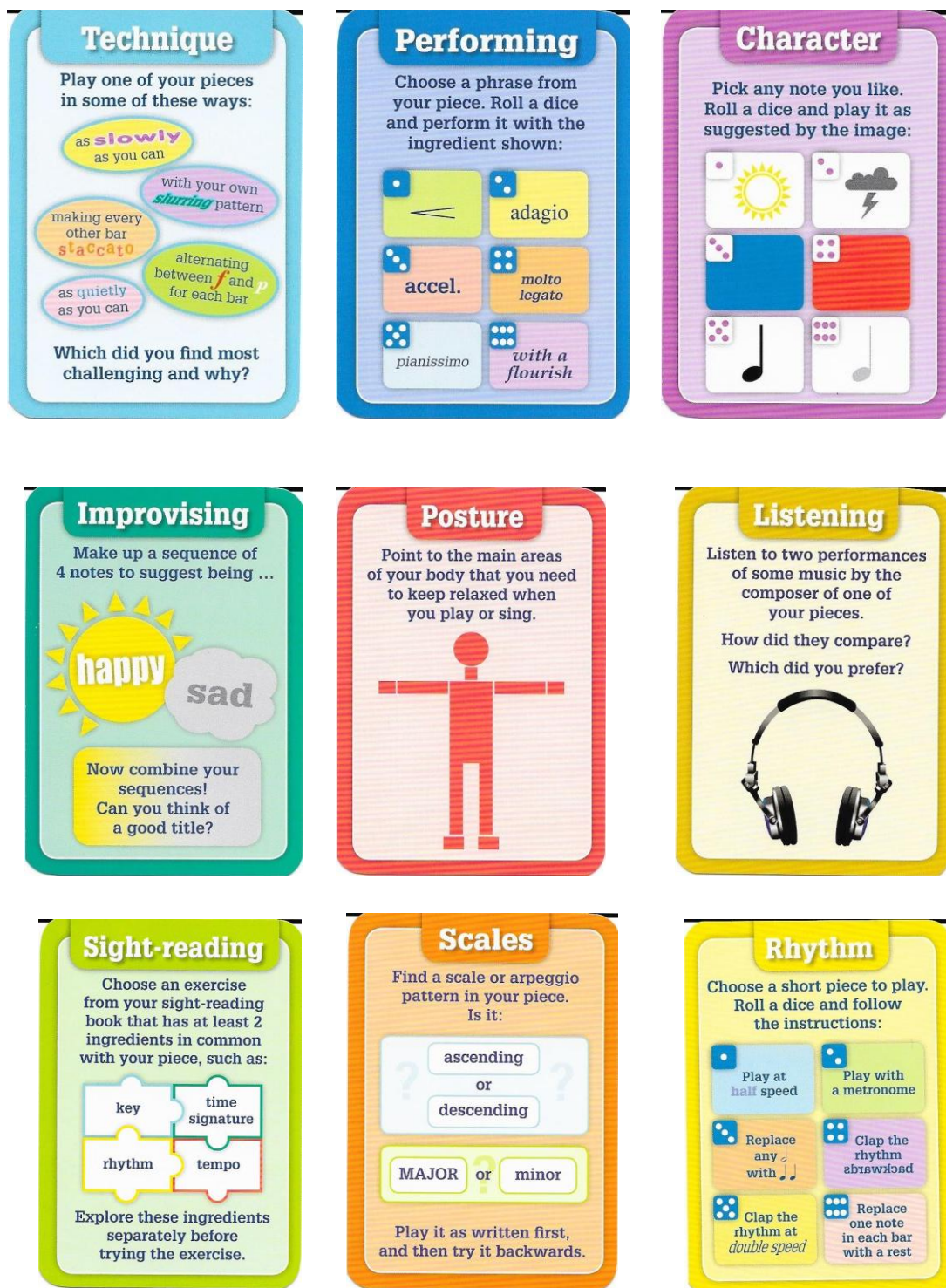
Quadro 40 - Estratégias para outras atividades

| Número | Objetivo | Conteúdo | Fonte | Ilustração |
|---------------|---------------------|--|--|---------------|
| Estratégia 45 | Calendário | Criar um calendário com os nomes e fotos dos alunos, onde se pode incluir os aniversários, datas de concursos, concertos, dias de grupo, etc., e afixar na sala. | Elaboração da autora segundo prática em aula e a partir de Loper (1986) e Claudio (2003) | 6 e 7 |
| Estratégia 46 | Jogos | Criar jogos de palavras, ou outros jogos sobre música, e permitir que os alunos os levem para casa para diversão (ilustração 6 e 7). | | |
| Estratégia 47 | Plano B | Preparar um conjunto de atividades de substituição como cartas com ritmos, notação, dinâmicas armação de clave, etc. (ilustração 6 e 7). | | |
| Estratégia 48 | Autocolantes | Utilizar autocolantes animados para incentivar não só o <i>feedback</i> (ilustração 8, 9 e 12), como também para correção de técnica (ilustração 10). | Elaboração da autora a partir de Brito (2017); Pinheiro (2017) | 8, 9, 10 e 12 |
| Estratégia 49 | Carimbos | Utilizar carimbos animados para o <i>feedback</i> em relação aos T.P.C. (ilustração 11) | Elaboração da autora a partir de Pinheiro (2017) | 11 |
| Estratégia 50 | Pins e diplomas | Utilizar diplomas e pins de modo a premiar o aluno (ilustração 12 e 13). | | 12 e 13 |
| Estratégia 51 | Contrato | Criar um documento escrito com comportamentos a realizar e as suas consequências, tanto para o cumprimento como para o não cumprimento do mesmo. | Elaboração da autora a partir de Llave e Pérez-Llantada (2006) | |
| Estratégia 52 | Economia de cartões | Criar um sistema de simulação mercantil, em que existe uma relação entre os objetivos e os reforços materiais (pontos, fichas, etc.), que simbolizam outros | | |

| | | | | |
|---------------|----------------------|--|---|--|
| | | reforços com poder e valor suficientes de modo a proporcionar a aprendizagem. | | |
| Estratégia 53 | Concertos | Levar os alunos a assistir a concertos. | Elaboração da autora a partir do questionário “Estratégias motivacionais para o estudo individual do instrumento” | |
| Estratégia 54 | <i>Masterclasses</i> | Promover a participação em <i>masterclasses</i> , <i>workshops</i> e estágios. | | |

Fonte: Elaboração da autora

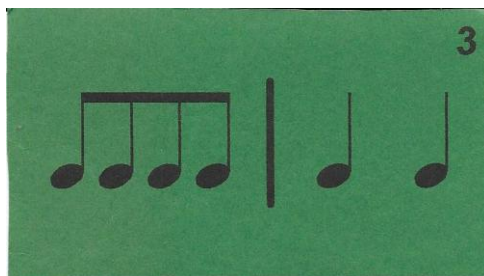
Ilustração 6 - Jogo de cartas⁴



Fonte: Ilustração retirada de Harris (2016)

⁴ Tradução da autora a partir do baralho de cartas de Harris (2016): Técnica, Performance, Caráter, Improvisação, Postura, Audição, Leitura à Primeira Vista, Escalas, Ritmo

Ilustração 7 - Cartas de jogos rítmicos



Fonte: Ilustração retirada de Claudio (2003, pp. 47-48)

Ilustração 8 - Autocolantes de *feedback* ao estudo realizado



Fonte: Ilustração retirado de Brito (2017)

Ilustração 9 - Autocolantes de *feedback* ao estudo realizado



Fonte: Ilustração retirado de Pinheiro (2017)

Ilustração 10 - Autocolantes para correção da posição da posição das mãos



Fonte: Ilustração retirado de Brito (2017)

Ilustração 11 - Carimbos de *feedback* ao estudo



Fonte: Ilustração retirado de Pinheiro (2017)

Ilustração 12 - Diplomas para premiar o comportamento e empenho



Fonte: Ilustração retirado de Pinheiro (2017)

Ilustração 13 - *Pins* para premiar o comportamento e empenho



Fonte: Ilustração retirado de Pinheiro (2017)

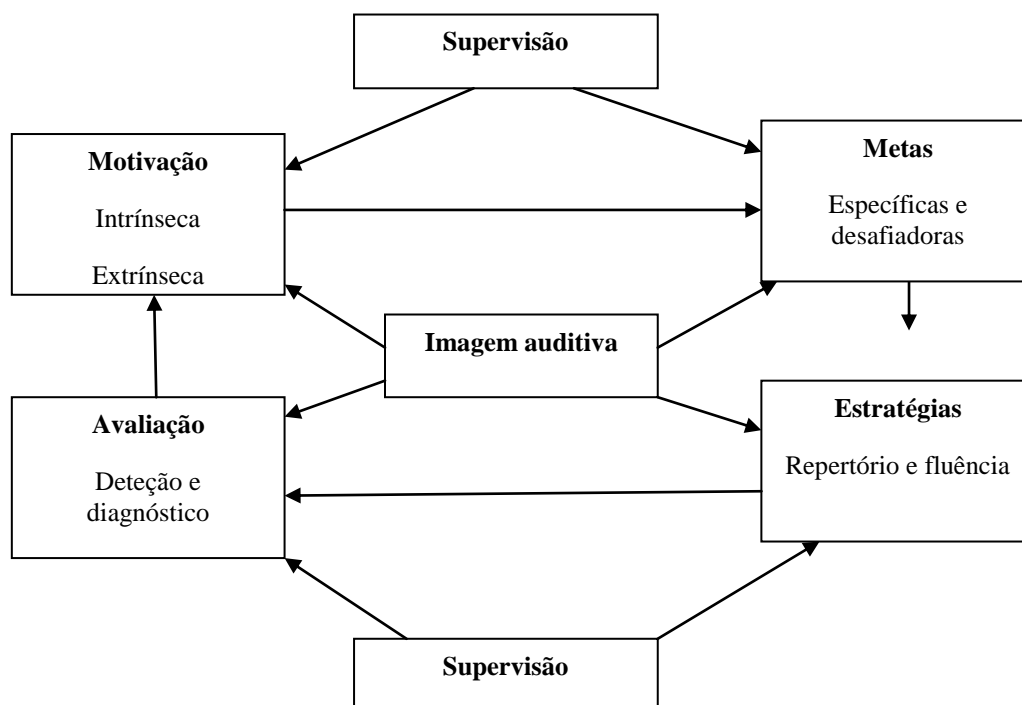
14.2. Estratégias Para os Pais/Encarregados de Educação

Os Pais/E.E. podem ser o elo que liga o professor, o aluno e o estudo individual e, para tal não necessitam de ter conhecimentos musicais, apenas precisam de algumas informações sobre o que fazer e como o fazer (Lehamann, Sloboda, & Woody, 2007a). Muitas vezes os Pais/E.E. não têm noção do seu papel nem da importância do mesmo e cabe ao professor recordá-los disso.

Em primeiro lugar, o professor pode pedir a colaboração dos Pais/E.E. em casa (estratégias 55 e 56).

A supervisão é outro aspeto que pode ter um papel importantíssimo tanto no início, para criar rotinas de estudo, como posteriormente para as manter (estratégia 58). Segundo Oare (2011), esta estratégia faz a interligação entre os vários fatores, que já retratei anteriormente: motivação, objetivos, avaliação e estratégias (figura 5).

Figura 5 - Ligação entre supervisão, motivação, objetivos, avaliação e estratégias.



Fonte: Elaborado pela autora a partir de informação retirada de Oare (2011)

Quadro 41- Estratégias para pais

| Número | Objetivo | Conteúdo | Fonte | Ilustração |
|---------------|----------------------|---|---|-------------------|
| Estratégia 55 | Pedir para estudarem | Relembrar aos pais que os filhos, no caso dos mais novos, têm que estudar pois ainda não têm a capacidade de se organizarem sozinhos. | Elaboração da autora a partir de Oare (2011) | |
| Estratégia 56 | Horários de estudo | Pedir aos pais que estabeleçam em casa, horários de estudo. | | |
| Estratégia 57 | Caderno diário | Utilizar o caderno diário para comunicar com os pais: informações sobre o T.P.C., sobre o estudo, sobre o desenvolvimento do aluno, sobre informações de concertos, etc. | Elaboração da autora segundo prática em aula e a partir de Loper (1986) | |
| Estratégia 58 | Supervisão do estudo | Com alunos mais novos: pedir aos pais para assistirem às aulas e estudarem com os filhos em casa. Com alunos mais velhos: promover um estudo mais autónomo mas pedir que oiçam o aluno em casa regularmente. | Elaboração da autora a partir de Gembris e Davidson (2002); Harry e Hallam (2002) | Figura 5 |
| Estratégia 59 | Concertos em casa | Organizar com os pais para que, pelo menos uma vez na semana, o aluno toque lá em casa para a família | Elaboração da autora a partir do questionário “Estratégias motivacionais para o estudo individual do instrumento” | |

Fonte: Elaboração da autora

15. Discussão dos Resultados e Reflexão Final

Fazendo uma reflexão geral, ambos os capítulos deste relatório de estágio contribuíram para o aperfeiçoamento da minha prática como professora e para o aumento do meu conhecimento sobre a temática investigada.

A realização do estágio no IGL revelou-se muito importante pois permitiu-me a observação de aulas dadas por outro professor, com bastante experiência, possibilitando o acréscimo de ferramentas para o meu próprio desempenho em aulas. Esta experiência realçou uma questão que considero relevante na vida de qualquer professor: a reflexão sobre as suas práticas de ensino e a constante abertura para a aprendizagem que deve existir ao longo do tempo. Descobrir novos métodos e técnicas através de partilha de conhecimentos e pesquisa dos mesmos, que neste caso foi realizada na segunda secção deste relatório.

Relativamente à investigação, após a revisão bibliográfica e a análise dos dados recolhidos, foi-me possível concluir que investigadores como Cardoso (2007) e Gembris e Davidson (2002) consideram que a motivação é essencial no âmbito da educação musical e deve ser tida em conta em todos os aspetos da aprendizagem de um instrumento.

Segundo Hallam (2002) e Mills (2007), é fundamental dar instruções claras e fornecer estratégias que sejam possíveis de implementar por parte dos educandos. Para aplicação destes fundamentos, os professores podem utilizar inúmeras estratégias que se encontram ao seu redor, e devem inclusive ter um repertório de estratégias, visando sempre os vários fatores que as podem influenciar.

A maior parte da população docente abordada neste estudo apresenta uma faixa etária bastante jovem (menos de 30 anos) embora já com alguns anos de experiência na área (na sua maioria entre os 6 e os 10 anos de ensino). Muitos dos docentes inquiridos possui o mestrado em Ensino de Música, detendo formação académica específica nesta área. A nível da motivação, a sua importância é tida em conta bem como a utilização de estratégias para o aumento desta. O mesmo se aplica à motivação para o estudo individual. Contudo, ainda existe uma percentagem de professores que afirma não utilizar estratégias de motivação para a aprendizagem (3,7%) ou estratégias de motivação para o estudo (7,4%). Esta minoria reflete também o pensamento de que a motivação vem após melhores resultados quando Gembris e Davidson (2002) demonstram o contrário: um aluno motivado pode alcançar melhores resultados.

Estes factos foram comprovados pelos alunos quando nos seus inquéritos revelaram que, na sua maioria, se encontram motivados para aprender o seu instrumento (59%) e que estão a aprender música porque gostam de tocar o seu instrumento e porque querem evoluir. Não obstante, outras justificações foram apresentadas, nomeadamente a convivência com os pares e a apresentação em público, bem como a preocupação pela sua avaliação escolar ou a opinião do professor e pais.

Outra conclusão retirada destas informações é que os alunos valorizam bastante a clareza com que os professores ensinam a estudar (57%) e sentem-se mais motivados para estudar quando isso acontece e quando percebem como o têm que fazer (55%). O género de T.P.C. enviado também desempenha para eles um papel fundamental, embora aqui a percentagem de alunos que os consideram motivadores não atinja a maioria (47,50%). Não obstante, tal como no caso dos professores, também uma percentagem de alunos se diz desmotivado para estudar (3,3%) ou que, apesar de tentarem acabam por desistir (14,8%).

Penso que seja significativo ter em conta que o número de alunos diminui consideravelmente a cada ano de ensino. A maioria dos alunos inquiridos tinha entre os 10 e os 12 anos e tocar violino, tal como a maioria dos professores leciona esse mesmo instrumento, o que leva a que os resultados e estratégias aqui apresentados recaiam especialmente sobre esta camada estudantil.

Outro dado retirado é que poucos são os professores que lecionam a alunos do curso secundário, e nos inquéritos realizados aos alunos, não existiam alunos a frequentar estes graus. Tais factos levam-me a questionar qual o nível de motivação em alunos dos graus mais avançados, porque há um decréscimo tão acentuado no número de alunos e quais os procedimentos que estão em falha.

O papel dos Pais/E.E. foi outro pilar abordado na investigação revelando que, para muitos investigadores (Lehamann, Sloboda, & Woody, 2007a; Hallam, 2009; Llave & Pérez-Llantada, 2006), são uma grande ajuda no estudo individual e podem fazer a diferença mesmo não tendo conhecimentos musicais.

Todos os aspetos considerados neste estudo permitem-me concluir que, apesar de se tratar de uma população de professores consideravelmente nova e com poucos anos de experiência no campo, a preocupação dos professores com a temática estudada é bastante elevada e a sua prática tem bons resultados, particularmente com alunos mais novos.

Espera-se que esta investigação possa de algum modo ajudar professores de instrumento, nomeadamente de violino, com a temática abordada e, por outro lado, possa ser uma ponte para outras investigações que venham a esclarecer questões aqui levantadas.

Bibliografia

Barry, N. H. (1992). The effects of practice strategies, individual differences in cognitive style, and gender upon technical accuracy and musicality of student instrumental performance . *Psychology of Music* , 20, 112-123.

Barry, N. H., & McArthur, V. (1994). Teaching practice strategies in the music studio: a survey of applied music teachers. *Psychology of Music* , 22, 44-55.

Borkowski, J. G., & Turner, L. A. (1990). *Interactions Among Aptitudes, Strategies, and Knowledge in Cognitive Performance*. (W. Scheneider, & F. E. Weinert, Edits.) New York: Springer.

Brito, M. (2017). Caderno de Estudo. *O Meu Primeiro Livro de Violino* . M. Brito.

Brito, M. (2017). Kit de Autocolantes para Professores de Violino. *O Meu Primeiro Livro de Violino* . M. Brito.

Cardoso, F. (Junho de 2007). Papel da Motivação na Aprendizagem de um Instrumento.

Cayne, B. S. (Ed.). (1990). *The new Lexicon dictionary of the English language*. New York: Lexicon.

Ciabattari, W. S. (2004). Motivating High School Students to Practice: A Comparison of Student and Teacher Perceptions. *Contributions to Music Education* , 31, 43-55.

Claudio, J. (2003). *Album Para Violin Preparatorio*. Málaga: Ediciones Maestro S. L.

Coutinho, C. P. (2015). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas* (2ª ed.). Coimbra: Almedina.

Finnas, L. (1987). Do young people misjudge each other's musical taste? *Psychology of Music*, 15, 152-166.

Galamian, I. (1964). *Principles of Violin Playing and Teaching*. Londres: Faber & Faber.

Gembris, H., & Davidson, J. (2002). Environmental Influences. In R. Parncutt, & G. McPherson, *The Science and Psycgology of Music Performance* (pp. 17-30). New York: Oxford University Press.

- Hallam, S. (2009). Motivation to learn. In S. Hallam, I. Cross, & M. Thaut, *The Oxford Handbook of Music Psychology* (pp. 286-294). New York: Oxford University Press.
- Hallam, S. (2007). Musical Motivation: towards a model synthesising the research. *Music Education Research* , 4, 225-244.
- Hallam, S. (2001). The development of expertise in young musicians: Strategy use, knowledge acquisition and individual diversity. *Music Education Research* , 3, 7-23.
- Harris, P. (2016). Simultaneous Learning: Practice Starters. *Simultaneous Learning* . London: Faber Music Ltd.
- Harris, P. (2014). The Complete Practice Workbook. *Simultaneous Learning* . London: Faber Music Ltd.
- Harris, P. (2014). *The Practice Process*. Londres, Inglaterra: Faber Music Ltd.
- Harry, N. H., & Hallam, S. (2002). Practice. In R. Prichard, & G. E. McPherson, *The Science and Psychology of Music Performance* (pp. 151-165). New York: Oxford University Press.
- Jorgensen, H. (1998). Planlegges øving? (Is Practice Planned?). *Norwegian Academy of Music* .
- Jorgensen, H. (2004). Strategies for individual practice. In A. Williamon, *Musical Excellence: Strategies and techniques to enhance performance*. Nova York: Oxford University Press.
- Jorgensen, H. (2000). Student learning in higher instrumental education: who is responsible? *British Journal of Music Education* , 17, 67-77.
- Jorgensen, H., & Hallam, S. (2009). Practising. In S. Hallam, I. Cross, & M. Thout, *The Oxford Handbook of Music Psychology* (pp. 265-273). Nova York: Oxford University Press.
- Lehamann, A. C., Sloboda, A. J., & Woody, R. H. (2007a). Motivation. In A. C. Lehamann, A. J. Sloboda, & R. H. Woody, *Psychology for musicians* (pp. 44-60). New York: Oxford University Press.
- Lehamann, A. C., Sloboda, A. J., & Woody, R. H. (2007b). Practice. In A. C. Lehamann, A. J. Sloboda, & R. H. Woody, *Psychology for Musicians* (pp. 61-81). New York: Oxford University Press.

Lehamann, A. C., Sloboda, A. J., & Woody, R. H. (2007). The Teacher. In A. C. Lehamann, A. J. Sloboda, & R. H. Woody, *Psychology for musicians* (pp. 185-204). New York: Oxford University Press.

Llave, A. L., & Pérez-Llantada, M. C. (2006). *Psicología para Intérpretes Artísticos*. Madrid: Thomson Editores Spain.

Loper, C. S. (1986). Student Motivation. *American Music Teacher* , 36, 32-42.

MacKinnon, D. W. (1965). Personality and the realization oh creative talent. *American Psychologist* , 20, 273-281.

Madsen, C. K. (2003). The magic of motivation: pratical implications from research. *American Music Teaher* , 53, 22-26.

Mills, J. (2007). In J. Mills, *Instrumental teaching* (pp. 173-183). New York: Oxford University Press.

Oare, S. (2011). Practice Education: Teaching Instrumentalists to Practice Effectively. *Music Educators Journal* , 97, 41-47.

O'Neill, S. A., & McPherson, G. E. (2002). Motivation. In R. Parncutt, & G. McPherson, *The Science and Psychology of Music Performance* (pp. 31-46). New York: Oxford University Press.

Pedro, A. (2013). Questões éticas na investigação em ciências sociais e humanas. *Colóquio Ética e Universidade*. Aveiro.

Prichard, S. (2012). Practice Makes Perfect? Effective Practice Instruction in Large Ensembles. *Music Educators Journal* , 99, 57-62.

Webgrafia

Instituto Gregoriano de Lisboa (s.d.). Consultado em Agosto, 2017. Obtido de: <http://www.institutogregoriano.pt/portal/>

Pinheiro, A. R. (2017). Consultado em Agosto, 2017. Obtido de Analógica: <http://analogica-online.com/>

Portal Administração. (s.d.). Consultado em Agosto, 2017. Obtido de: <http://www.portal-administracao.com/2014/01/analise-swot-conceito-e-aplicacao.html>

Anexos

Anexo 1 - Programa de violino do 2º ano do Curso Preparatório do IGL

INSTITUTO GREGORIANO DE LISBOA
CURSO PREPARATÓRIO
Disciplina de Violino

PREP II

Programa

Escala - Ré M, Lá M e Sol M , na extensão de 1 ou 2 oitavas, com arpejo

Estudos - Rodionov., Mackay, Wohlfahrt

Peças - Rodionov, Stepping Stones, Mackay , O Meu Primeiro Livro de Violino, Suzuki

Conteúdos

- 1 . domínio de pizzicato nas 4 cordas
- 2 . utilização do arco em toda a sua extensão;
- 3 . divisão do arco em 2, 3 e 4 partes iguais;
- 4 . colocação dos 4 dedos nas cordas;
- 5 . leitura ,no instrumento, de excertos musicais dentro da extensão das escalas referidas, com associação ao nome das notas e ao ritmo ;
- 6 . conhecimento das seguintes figuras rítmicas: semibreve, mínima com ponto, mínima, semínima com ponto, semínima e colcheia;
- 7 . associação das notas na pauta aos seus nomes, dentro da extensão das escalas de Ré M, Lá M e Sol M em 1 / 8ª, e local onde se tocam no instrumento (corda e dedo). Disciplina de Violino

Anexo 2 - Programa de violino do 3º grau do Curso Básico de Música do IGL

3º grau

OBJECTIVOS

- Aprendizagem dos golpes de arco básicos contidos nos estudos e peças indicados no programa, com combinações de arcadas;
- Domínio das 2ª e 3ª posições;
- Práticas de leitura à 1ª vista;
- Consolidação da articulação dos dedos da mão esquerda, com vista à introdução de exercícios de vibrato;
- Dinâmica;
- Introdução ao vibrato.

CONTEÚDOS

Escalas e arpejos – Sol M, Lá M, Lá m, Si m, Sib M em 2 oitavas;

Dó M em 2 oitavas com extensão e começando na 2ª posição;

Ré M em 2 oitavas com mudança para a 3ª posição e começando já na 3ª posição.

As escalas devem ser executadas em arcos separados, ligadas duas a duas, ou em combinações rítmicas, ao critério do professor.

Estudos – Sitt (1º caderno), Rodionov, Kayser, Leonard, Kreutzer, Pracht III, Poilleux ou outros de grau de dificuldade equivalente ou superior.

Peças – Ao critério do professor sugerindo-se, a título exemplificativo, peças, sonatas ou concertos de: Corelli, Haendel, Fiocco, Baklanova, Küchler, Rieding, Kreisler, Brahms, Hermann, C. Dancla ou outros de grau de dificuldade equivalente ou superior.

PROGRAMA MÍNIMO DE AVALIAÇÃO TRIMESTRAL

| | 1º PERÍODO | 2º PERÍODO | 3º PERÍODO |
|--------------------------|---|---|---|
| Escalas e Arpejos | 2 Escalas Maiores ou menores (2 oitavas) + Arpejos | 2 Escalas Maiores ou menores (2 oitavas) + Arpejos | 1 Escala Maior ou menor (2 oitavas) + Arpejo |
| Estudos | 3 Estudos (ex. Sitt, Rodionov, Kayser, Leonard, Kreutzer) | 3 Estudos (ex. Sitt, Rodionov, Kayser, Leonard, Kreutzer) | 2 Estudos (ex. Sitt, Rodionov, Kayser, Leonard, Kreutzer) |
| Peças | 1 Peça ou 1 andamento de Sonata, Concerto ou Concertino | 1 Peça ou 1 andamento de Sonata, Concerto ou Concertino | 1 Peça ou 1 andamento de Sonata, Concerto ou Concertino |

TESTE FINAL

- Uma escala diatônica maior e o respetivo arpejo, na extensão de duas ou três oitavas, executados de memória.
- Um estudo.
- Uma peça ou um andamento de Sonata, Concerto ou Concertino.

Notas:

- É obrigatória a execução da totalidade do programa.
- As obras apresentadas devem estar de acordo com o programa em vigor no IGL.

Anexo 3 - Programa de violino do 5º grau do Curso Básico de Música do IGL

5º grau

OBJECTIVOS

- Domínio das mudanças de posição;
- Domínio de diversos golpes de arco;
- Domínio da técnica necessária à interpretação do programa de exame;
- Domínio do vibrato;
- Compreensão das obras no seu todo e planeamento do fraseio;
- Interpretação das obras segundo o estilo.

CONTEÚDOS

Escala e arpejos – Em todas as tonalidades, maiores e menores (fórmulas harmónica e melódica) na extensão de 3 oitavas.

Estudos – Mazas, Kreutzer, Fiorillo, Rode ou outros de grau de dificuldade equivalente ou superior.

J. S. Bach – Sonatas e Partitas para violino solo.

Concertos – 1 Concerto completo (ex. Vivaldi, Seitz) ou o 1º andamento ou os 2º e 3º andamentos de Concertos de J. S. Bach, Haydn, Mozart (com cadências quando as houver) ou outros de grau de dificuldade equivalente ou superior.

Peças – De autores e épocas diferentes ao critério do professor sugerindo-se, a título exemplificativo, peças ou sonatas de: Corelli, Haendel, Tartini, J. S. Bach, Vitali, Fiocco, Kreisler, Brahms, Dvořák, Hermann e outros de grau de dificuldade equivalente ou superior.

PROGRAMA MÍNIMO DE AVALIAÇÃO TRIMESTRAL

| | 1º PERÍODO | 2º PERÍODO | 3º PERÍODO |
|--------------------------|---|---|---|
| Escalas e Arpejos | 1 Escala Maior e relativa ou homónima menor (3 oitavas) + Arpejos | 1 Escala Maior e relativa ou homónima menor (3 oitavas) + Arpejos | 1 Escala Maior e relativa ou homónima menor (3 oitavas) + Arpejos |
| Estudos | 2 Estudos | 2 Estudos | 1 Estudo |
| Peças | 1 Peça ou andamento(s) de Concerto (1º ou 2º e 3º) ou um andamento de Bach p/ violino solo. | 1 Peça ou andamento(s) de Concerto (1º ou 2º e 3º) ou um andamento de Bach p/ violino solo. | 1 Peça ou andamento(s) de Concerto (1º ou 2º e 3º) ou um andamento de Bach p/ violino solo. |

PROVA GLOBAL

- Uma escala diatónica maior e a relativa ou homónima menor (fórmulas melódica e harmónica) com os respetivos arpejos, na extensão de três oitavas, executados de memória.
- Um estudo.
- Uma peça.
- Um andamento de uma Sonata ou Partita para violino solo de J. S. Bach.
- Um Concerto completo ou andamentos, conforme programa.

Notas:

- É obrigatória a execução da totalidade do programa.
- As obras apresentadas devem estar de acordo com o programa em vigor no IGL.

Anexo 4 - Programas de Audições do IGL



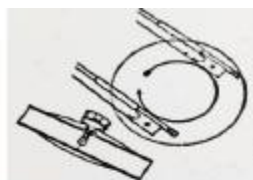
Audição de Violino e Viola de Arco (Via)
Classe de Marcos Lázaro
Dia 25 de Fevereiro de 2017 às 13h na sala 28 do IGL
Acompanhamento ao Piano pelo Prof. Hélder Marques
*Acompanhamento ao Cravo pela Prof. Rute Prates

Programa

| | |
|---|-----------------------|
| Laura Grade 1º prep. A Estrelinha | popular/ W. A. Mozart |
| Sofia Dias 1º prep. A Estrela Cadente | M. F. Chorão |
| Laura Casimiro 1º prep. Allegro | S. Suzuki |
| Manuel Matos (Via) 2º prep. Lightly Row | popular/ S. Suzuki |
| Rita Ferreira (Via) 2º prep. Minueto nº2 | J. S. Bach |
| Martim Pereira 2º prep. Gavotte | F. J. Gossec |
| Mateus Nobre * 2º prep Concerto em Re-M Rv.230, 1º And - Allegro | A. Vivaldi |
| Cristóvão Santos (Via) 2º grau The Happy Farmer | R. Schumann |
| Francisco Cardona 3º grau Student Concerto nº5, Op.22, 1º And - Allegro Moderato | F. Seitz |

| | |
|---|-------------|
| Cristina Barbosa 3º grau Concerto em lá-menor, Op.3, Nr.6 | A. Vivaldi |
| Diogo Santos 3º grau Estudo Nr.8 em Mi-M | A. Kreutzer |
| Tomás Santos 5º grau Concertino nº1 em Re-M, Op.52, 1º And –Allegro Moderato | E. Schmidt |
| Inês Roque 5º grau Polish Dance – Allegro com spirito | E. Severn |
| Rita Santos 5º grau Estudo- Capricho nº 8 – Allegro Assai | F.Fiorillo |





Audição de Violino e Viola de Arco (vla)

Classe de Marcos Lázaro

Dia 13 de Maio de 2017 às 13h na sala 28/6 do IGL
Acompanhamento ao Piano pelo Prof. Hélder Marques

Programa

| | |
|---|---------|
| Laura Casimiro 1 ^a prep. "Long Long Ago" | Suzuki |
| Sofia Dias 1 ^a prep. "O Arco Mágico" | Lazaro |
| Rita Ferreira (vla) 2 ^a prep. "Minueto 3" | Bach |
| Martim Pereira 2 ^a prep. Concertino em la-menor I- Allegro | Curci |
| Mariana Achega 2 ^a prep. Concerto em Sol – Maior Rv. 299 – 1 ^o Andamento | Vivaldi |
| Mateus Nobre 2 ^a prep. Concerto em Ré - Maior nº 3 Op.9 Rv. 230 – 1 ^o Andamento | Vivaldi |
| Cristovão Santos (vla) 3 ^a Grau "Allegro" | Suzuki |
| Francisco Cardona 3 ^a Grau Concerto nº 5 em Ré-M. II – Andante Cantabile | Seitz |

| | |
|---|------------|
| Diogo Santos 34 Grau | |
| Concerto em Lá-menor BWV 1041 – I And. Allegro | Bach |
| Leonor Roque 44 Grau | |
| Concerto em Sol M ("La stravaganza" No. 3) RV 301 | Vivaldi |
| Tomás Santos 54 Grau | |
| Pastoral em Sol M, Op. 23 | Rieding |
| Inês Roque 54 Grau | |
| Concertino op.21 em la menor (Estilo Húngaro) | Rieding |
| Rita Santos 54 Grau | |
| Concerto No.2 in D minor, Op.22 I- Allegro Moderato | Wieniawsky |
| Rodrigo Palmeirim 74 Grau | |
| Concerto No. 1 in G minor, Op. 26 I- Allegro Moderato | Bruch |



"O único lugar onde o sucesso vem antes do trabalho é no dicionário"
A. Einstein



Ensino Integrado da Música

Audição de Primavera

Violinos

5ºM e 7ºM

Acompanhadora: Adelaide Reis

Classes das Professoras: Ana Damil, Luciana Cruz, Juliana Lopes e Ana
Monteverde

27 de Março de 2017

Beatriz Tavares
Patinhos – Tradicional

Rúben Simões
Tia Rosa – Tradicional

Érica Rodrigues
Concerto n.º5 – F. Seitz
1.º andamento

Ângelo Santos
Patinhos – Tradicional

Micael Tavares
Moto Perpétuo – S. Suzuki

Alícia Tavares
Concerto n.º2 op. 13 – F. Seitz
1.º andamento

Catarina Santos
Minueto1 – J.S. Bach

Ricardo Neves
Tia Rosa - Tradicional

Alexandre Favinha
Concerto n.º2 op. 13 – F. Seitz
1.º andamento

Salomé Cruz
Moto Perpétuo – S. Suzuki

Daniel Mota
Concertino em Ré Maior op.15 – F. Kückler
1.º andamento

Convite para audição de violino



No próximo dia x, realizar-se-á pelas x horas, no Espaço do Ensino Integrado de Música, a audição de violino do 3º período. Esta terá a duração aproximada de 1 hora e todos os educandos terão de permanecer até ao final da mesma.

Esperemos poder contar com a sua presença porque a mesma será de extrema importância para o seu educando.

Professora de Instrumento,

☐ Poderei estar presente.

☐ Não poderei estar presente.

Encarregado de Educação,

Anexo 7 - Cartaz para Audições da CPL

2016/2017



3º Período

Audições Finais de Violino



1 de Junho, 14h

5ºM e 7º M

2 de Junho, 14h

6ºM e 8ºM

A decorrer no espaço do EIM

Anexo 8 - Lista de Estratégias

| Categoria | Número | Objetivo | Páginas |
|------------------------------------|---------------|---|----------------|
| Estratégias em aula | Estratégia 60 | Conexão entre tarefas da aula e do estudo | 85 |
| | Estratégia 61 | Tarefas realizáveis | |
| | Estratégia 62 | Tocar com os alunos | |
| | Estratégia 63 | Associações musicais e não musicais | |
| | Estratégia 64 | Resumo | |
| | Estratégia 65 | Aulas de estudo | |
| | Estratégia 66 | Exercícios específicos | |
| Estratégias escritas | Estratégia 67 | Caderno diário | 93 |
| | Estratégia 68 | Registos de prática | |
| | Estratégia 69 | T.P.C. em forma de receita | |
| Estratégias para o tempo de estudo | Estratégia 70 | Duração das sessões de estudo consoante a idade | 95 |
| | Estratégia 71 | Criar noção de tempo | |
| | Estratégia 72 | Organização do tempo de estudo | |
| | Estratégia 73 | Avaliação | |
| | Estratégia 74 | Rotineiros | |
| | Estratégia 75 | Não Rotineiros | 96 |
| | Estratégia 76 | Plano Semanal de Estudo | |
| | Estratégia 77 | Calendário de estudo | |
| Estratégias de autonomia | Estratégia 78 | Escolher o seu reportório | 96 |
| | Estratégia 79 | Menu de escolhas | |
| Estratégias de diálogo | Estratégia 80 | Dialogar com os alunos | 97 |
| Estratégias de objetivos | Estratégia 81 | Planear objetivos | 99 |
| | Estratégia 82 | Objetivos a curto e longo prazo | |
| | Estratégia 83 | Objetivos escritos | |

| | | | |
|---------------------------------------|----------------|----------------------------------|-----|
| | Estratégia 84 | Dar objetivos | |
| | Estratégia 85 | Registos escritos de objetivos | |
| | Estratégia 86 | Autonomia de objetivos | |
| Estratégias de apresentações públicas | Estratégia 87 | Audições e recitais | 100 |
| | Estratégia 88 | Programas de serviço comunitário | |
| Estratégias de atividades em conjunto | Estratégia 89 | Dias de grupo | 100 |
| | Estratégia 90 | Trocas de músicas | 101 |
| | Estratégia 91 | Visita à biblioteca | |
| | Estratégia 92 | Concursos | |
| | Estratégia 93 | Ensemble de alunos | |
| Estratégias de imagem auditiva | Estratégia 94 | Aulas escutadas | 102 |
| | Estratégia 95 | Audição da obra de estudo | |
| | Estratégia 96 | <i>Play-along</i> | |
| | Estratégia 97 | Lista de audições | |
| | Estratégia 98 | Gravações | |
| | Estratégia 99 | Catálogo de gravações | |
| | Estratégia 100 | Gravação de T.P.C. | |
| | Estratégia 101 | Plataforma de apoio ao estudo | |
| Estratégias de avaliação | Estratégia 102 | Avaliação de estratégias | 104 |
| | Estratégia 103 | <i>Feedback</i> | |
| Estratégias para outras atividades | Estratégia 104 | Calendário | 105 |
| | Estratégia 105 | Jogos | |
| | Estratégia 106 | Plano B | |
| | Estratégia 107 | Autocolantes | |
| | Estratégia 108 | Carimbos | |
| | Estratégia 109 | Pins e diplomas | |
| | Estratégia 110 | Contrato | |
| | Estratégia 111 | Economia de cartões | |
| | Estratégia 112 | Concertos | 106 |
| | Estratégia 113 | <i>Masterclasses</i> | |
| Estratégias para pais e E.E. | Estratégia 114 | Pedir para estudarem | 113 |
| | Estratégia 115 | Horários de estudo | |
| | Estratégia 116 | Caderno diário | |
| | Estratégia 117 | Supervisão do estudo | |
| | Estratégia 118 | Concertos em casa | |